



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

**El aprendizaje de
combinaciones léxicas
con *time* en el aula de
EFL**

Alumno/a: Paula de Juan Peragón

Tutor/a: María Mercedes Roldán Vendrell
Dpto.: Filología española

Julio, 2020

Índice

1. Introducción
 - 1.1. Objetivos
 - 1.2. Justificación del tema
2. Marco teórico
 - 2.1. Concepto de colocación
 - 2.2. Características de las colocaciones
 - 2.2.1. Características formales
 - 2.2.1.1. Coocurrencia frecuente
 - 2.2.1.2. Restricciones combinatorias
 - 2.2.1.3. Composicionalidad formal
 - 2.2.2. Características semánticas
 - 2.2.2.1. Vínculo de dos lexemas
 - 2.2.2.2. Tipicidad de la relación
 - 2.2.2.3. Precisión semántica
 - 2.3. Criterios léxicos y semánticos en la formación de colocaciones
 - 2.3.1. Las colocaciones como muestras de selección léxica
 - 2.4. Clasificación de las colocaciones
 - 2.5. ¿Por qué enseñar colocaciones en el aula de EFL?
3. Colocaciones con la base *time* en la lengua inglesa
 - 3.1. Dificultades para el aprendizaje y la enseñanza de las colocaciones con la base *time* en el aula EFL
 - 3.2. Enseñanza de las colocaciones con la base *time* en el aula EFL
 - 3.3. Metodología para la elaboración de materiales didácticos para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras
 - 3.4. Selección de las combinaciones léxicas para las actividades de la propuesta didáctica
4. Propuesta didáctica
 - 4.1. Presentación y descripción de materiales y actividades
 - 4.2. Actividades
5. Conclusiones
6. Bibliografía

7. Anexos

7.1. Anexo I. Soluciones de las actividades de la propuesta didáctica

Resumen

Las colocaciones, combinaciones recurrentes de dos o más palabras, constituyen un fenómeno lingüístico presente en un gran número de lenguas. Esta área requiere especial consideración por parte de los docentes, pues los estudiantes suelen encontrar dificultades al reproducir correctamente ciertos patrones de palabras en la lengua meta.

Este trabajo proporciona un breve análisis del concepto de *colocación*, recurriendo a estudios previos sobre la materia. Asimismo, se presentan las razones que justifican la enseñanza de las colocaciones en el aula EFL, así como la metodología más adecuada para ello. También se ha elaborado una secuencia didáctica, dirigida a estudiantes de inglés de EFL en un nivel de competencia concreto, y basada en actividades que incluyen una selección concreta de colocaciones: las que toman el término *time* como base. De los resultados de este trabajo se deducen ciertas implicaciones para la enseñanza y aprendizaje de las colocaciones en el aula de EFL.

Palabras clave: colocaciones con base *time*, metodología, unidad didáctica, EFL.

Abstract

Collocations -combinations of two or more words- comprise a linguistic phenomenon present in a great number of languages. This area demands special consideration by English teachers, as students often face difficulties when it comes to reproducing correct word patterns in the target language.

This study provides a brief analysis on the term of *collocation* making reference to previous studies upon this matter. It also enumerates the reasons that justify the teaching of collocations in the EFL classroom, as well as the most suitable methodology to do so. Besides, a didactic sequence has been drawn up, addressed to EFL students at a specific competence level. This didactic sequence is based on activities that include a specific selection of collocations: those who take the term *time* as their base. From the results of this study, certain implications can be inferred in the teaching and learning of collocations in the EFL classroom.

Palabras clave: collocations with *time*, methodology, didactic unit, EFL.

1. Introducción

“I really like to *spend time* with my grandparents, since I only get to see them twice a month.”

“Don’t *waste your time* trying to reason with him, he won’t understand.”

“We *passed our time* playing board games during the boat trip.”

Para los nativos de habla inglesa, las expresiones marcadas en cursiva de las oraciones superiores no suponen ningún aspecto particular de su lengua, ya que usan ese tipo de construcciones con total normalidad. Sin embargo, para aprendices de cualquier lengua extranjera, ya sean estudiantes del aula ESL o EFL, suponen un auténtico reto a la hora de alcanzar cierto dominio de la lengua meta. De hecho, esta es una de las áreas de inglés que pueden resultar más complejas para cualquier persona no nativa. Las combinaciones de palabras mencionadas en los ejemplos se conocen como *colocaciones*. No obstante, más adelante nos adentraremos en las diversas definiciones que podemos encontrar para el término *colocación*, según la fuente que se consulte.

El campo de las colocaciones abarca posibilidades casi ilimitadas. Por eso mismo, decíamos que dicho campo supone un verdadero hándicap en el aprendizaje del inglés. Existen notables diferencias entre el español y el inglés en cuanto a los patrones de palabras que forman colocaciones; de hecho, los estudiantes de EFL suelen tener serias dificultades a la hora de encontrar el equivalente en inglés de una colocación en español. Y esto se debe, mayormente, a que existen diversas restricciones y limitaciones a la hora de formar estos patrones de palabras. Estas restricciones pueden responder tanto a criterios lingüísticos como culturales o históricos, lo que hace más complicada su comprensión e interiorización por parte de estudiantes de EFL. Esto, junto con, probablemente, interferencia de la lengua materna, les lleva en determinadas ocasiones a construir combinaciones de palabras que son infrecuentes o erróneas.

1.1. Objetivos

Respecto a los objetivos del presente trabajo, podemos hablar tanto de objetivos generales como específicos. Desde una perspectiva general, el objetivo es diseñar una serie de actividades didácticas que ayuden en el aprendizaje e interiorización de las colocaciones en inglés. Debido a la extensión y amplitud del tema, nos centraremos de forma específica en aquellas colocaciones en inglés que tengan como base la palabra *time*.

Por otro lado, en cuanto a los objetivos más concretos, podemos enumerar los siguientes:

1. Analizar el concepto de *colocación*, ahondando en sus implicaciones en cuanto a limitaciones, restricciones, etc., así como su importancia en el aula de EFL.
2. Estudiar, de forma concreta, las colocaciones en inglés con la palabra *time* como base, explicando las dificultades que suelen encontrar los estudiantes del aula de EFL a la hora de construir las.
3. Analizar la metodología para la enseñanza de dichas colocaciones, así como diseñar una unidad didáctica dirigida a su aprendizaje, de acuerdo un nivel de competencia concreto.

1. 2. Justificación del tema

Llevo varios años dedicándome a la enseñanza del inglés a distintos niveles, un campo que me interesa sobremanera. Bajo mi punto de vista, la docencia de cualquier idioma le permite a uno transmitir conocimientos no sólo concernientes al idioma en sí, sino todo lo que le rodea, como tradiciones, aspectos culturales y modos de vida. Es altamente gratificante ver cómo uno ayuda en la formación de otras personas de cara a su futuro profesional e, incluso, personal.

En todos mis años como profesora de inglés, me he percatado de que los estudiantes suelen encontrar algunos aspectos del inglés complicados, entre ellos, las colocaciones. Concretamente, he notado que mis alumnos suelen cometer los mismos errores de forma recurrente a la hora de aprender las colocaciones que llevan la palabra “*time*. Es por ello por lo que he decidido centrarme en esas combinaciones.

2. Marco teórico

Para establecer las bases teóricas que explican y describen el fenómeno de las colocaciones analizaremos, en primer lugar, el concepto de colocación, así como sus características, refiriéndonos a estudios previos sobre la materia. En segundo lugar, nos embarcamos en aspectos más concretos sobre este tema, como son los criterios léxicos y sintácticos que rigen la formación de las colocaciones, así como su composición y su consideración como manifestaciones del fenómeno conocido como ‘selección léxica’. En tercer lugar, exponemos un conjunto de argumentos en pro de la enseñanza de colocaciones en el aula de EFL. En cuarto lugar, nos adentramos de forma más concreta en un repertorio de colocaciones: aquellas que cuentan con la palabra *time* como base; en este apartado, hacemos un recopilatorio las combinaciones de palabras más frecuentes que se dan con dicho término. Por último, se analiza la problemática frecuente que, tanto docentes de lengua inglesa como estudiantes del aula EFL, se encuentran a la hora de enseñar y aprender, respectivamente, dicho repertorio de colocaciones.

2.1. Concepto de colocación

Existe una extensa bibliografía en cuanto a colocaciones se refiere. Estas han despertado el interés de diversos lingüistas desde los años cincuenta. Cada uno de ellos ha ido elaborando sus propios estudios ofreciendo diversas definiciones de este fenómeno lingüístico.

Es en la década de los cincuenta cuando tenemos constancia de la primera referencia a la palabra *collocation* de la mano de Firth (1957), cuando el mismo habla sobre su teoría del significado en su trabajo *Papers in Linguistics*. En este estudio, Firth menciona el término *collocation* como un aspecto para entender el significado de una unidad léxica. Firth entiende que el significado de una unidad léxica está determinado por las palabras que le suelen acompañar. Así, Firth considera que “uno de los significados de *night* es su colocabilidad con *dark*, y de *dark*, naturalmente, su colocación con *night*”. (Alonso Ramos, 1994-95, p. 10)

Halliday/Hasan (1989) abordan las colocaciones al hablar sobre su teoría de la cohesión léxica, y definen las colocaciones como la coocurrencia de elementos léxicos entre los que existe una relación léxicosemántica, pudiéndose tratar tanto de palabras que sean

sinónimos, antónimos, complementarios, como de palabras que pertenezcan al mismo campo semántico o suelen coaparecer en el mismo contexto.

Por su lado, Sinclair (1991) proporciona una definición similar a la de Halliday, y expone que una colocación es la aparición reiterada en un texto de dos unidades léxicas, o bien más de dos. Sin embargo, Sinclair va más allá y establece como condición que las palabras que conforman la colocación no han de estar separadas entre sí por más de cuatro unidades léxicas.

Sinclair apunta a dos perspectivas a la hora de interpretar la naturaleza de las colocaciones: fortuita y estadística. Ese primer aspecto del que habla es referido como *principio de elección abierta*, mientras que el segundo recibe el nombre de *principio idiomático*. El *principio de elección abierta* es un modelo de interpretación que reduce al texto a un mero conjunto de elecciones léxicas complejas y amplias cuyo único criterio en la gramaticalidad. Por el contrario, el *principio idiomático* apunta al registro como principal condicionante a la hora de seleccionar unas unidades léxicas u otras, haciendo que el abanico de elecciones se reduzca considerablemente, en algunos casos.

Posteriormente, muchos autores han seguido dedicando estudios al fenómeno de las colocaciones. Fontenelle (1994) ahonda en los diversos aspectos de las colocaciones según diversos autores, aportando a la vez su experiencia personal sobre la enseñanza de las mismas. Este autor habla de combinaciones léxicas como resultado de la unión de palabras; estas uniones pueden resultar corrientes en la lengua meta, mientras que otras, a pesar de ser gramaticalmente correctas e inteligibles, pueden no sonar tan naturales. Este autor menciona como construcción corriente “rotten egg”, indicando a su vez que “rotten milk”, por ejemplo, sería una construcción bastante atípica en la lengua inglesa. Además, puntualiza que “su naturaleza impredecible las hace particularmente adecuadas para la inclusión en un tipo especial de diccionario.” (Fontenelle, 1994, p. 3).

Y no podemos terminar esta selección de las fuentes más relevantes que han tratado el tema sin citar a Cowie (1998). El interés que le suscitan las colocaciones tiene como objetivo suplir las lagunas que existen en las tradiciones que, anteriormente, han tratado la teoría colocacional y han procurado proporcionar definiciones para tal concepto, pero han fallado en definir criterios homogéneos para su inclusión en los diccionarios- entendiéndose los diccionarios con fines didácticos.

2.2. Características de las colocaciones

Son numerosos los autores que, en sus estudios sobre las colocaciones, no solo han proporcionado una definición de dicho concepto sino que también han elaborado apartados sobre los rasgos de las colocaciones. En el presente ensayo, nos centraremos en aquellas características definidas por Koike (2001). Koike considera que las características de las colocaciones se pueden agrupar en dos secciones: características formales y características semánticas. Dentro del primer grupo, encontramos tres rasgos: coocurrencia frecuente, restricciones combinatorias y composicionalidad formal. En el segundo grupo, Koike apunta a tres rasgos: vínculo de dos lexemas, tipicidad de la relación y precisión semántica.

2.2.1. Características formales

2.2.1.1. Coocurrencia frecuente

Aunque cada autor ha aportado su propia interpretación del concepto de *colocación*, muchos de ellos, a lo largo de estos años, han coincidido en que la coocurrencia habitual de sus elementos es el rasgo que las define, aunque no el único, pues podemos encontrar casos en los que los elementos de una cierta combinación coocurrán de forma asidua, sin que ello la convierta en una colocación, pues “la coocurrencia de dos lexemas puede estar determinada por su significado y esto es independiente de que ambos lexemas aparezcan frecuentemente en los textos.” (Alonso Ramos, 1994-95, p. 14).

Por otro lado, tenemos el concepto de *distancia colocacional*. Este concepto no es algo nuevo, pues ya fue introducido por Sinclair cuando señalaba que las unidades léxicas que conforman una colocación se podían encontrar separadas por un espacio de no más de cuatro palabras. Sin embargo, Koike (2001) señala que es posible que este espacio sea aún más amplio, proponiendo el siguiente ejemplo:

Ambos juristas son expertos en la materia y han viajado a Madrid a fin de que la *petición* que en su momento pueda *cursar* el magistrado español sea acorde a la legislación británica (EPI, 27/10 al 2/11/98: 2).

2.2.1.2. Restricciones combinatorias

Por *restricción combinatoria* Koike (2001) alude al hecho de que, dependiendo de un contexto u otro, cierta unidad léxica exigirá la presencia de otra en detrimento de otros elementos que puedan ocupar el mismo lugar. Por lo tanto, “presentan cierto grado de restricción combinatoria determinada por el uso (cierta fijación interna)” (Corpas Pastor, 1996, p. 53). Lo cual, no obstante, no excluye la posibilidad de que esta segunda unidad pueda ser reemplazada por otra, siempre que exista una relación de sinonimia entre ambas. Así, Koike muestra el ejemplo de *superar una dificultad*, donde *superar* podría sustituirse por *salvar* o *vencer*.

2.2.1.3. Composicionalidad formal

Esta última característica formal hace referencia a lo que se ha dicho en el apartado anterior. Las colocaciones gozan de cierto grado de flexibilidad formal, el cual hace posible que sus elementos sean reemplazables por otros, como en el ya mencionado ejemplo *superar/salvar/vencer una dificultad*. Koike (2001) señala asimismo la posibilidad de que se dé una modificación adjetival, como en *dar una explicación satisfactoria*, así como una pronominalización o nominalización, p.e., *repicar la campana* o *repique de campanas*.

2.2.2. Características semánticas

2.2.2.1. Vínculo de dos lexemas

La flexibilidad de las colocaciones a la que ya se ha hecho referencia anteriormente permite que pueda darse un cambio de categoría gramatical en algunos de sus elementos léxicos. *Discusión acalorada* y *discutir acaloradamente* son dos ejemplos muy ilustrativos que aporta Koike (2001). En ambos casos se trata de colocaciones, con la diferencia de que, mientras la primera está formada por un sustantivo más adjetivo, la segunda está compuesta por un verbo más un adverbio. Consecuentemente, podemos afirmar que una colocación es un vínculo de dos elementos léxicos.

2.2.2.2. Tipicidad de la relación

En las colocaciones cuya taxonomía consta de sustantivo más verbo, o verbo más sustantivo, se da una relación típica entre sus elementos. De este rasgo, se entiende que “son colocaciones *tocar la guitarra* y *rasguear la guitarra*, pero no lo son *limpiar la guitarra* y *guardar la guitarra*, porque el sustantivo *guitarra* sólo puede establecer relación típica como instrumento musical.” (Koike, 2001, p. 28)

2.2.2.3. Precisión semántica

Las colocaciones se caracterizan por presentar precisión semántica. En este sentido, “las colocaciones – sobre todo, las colocaciones sustantivo-verbo– se emplean como definidores, es decir, para definir una unidad léxica simple en las acepciones de las entradas del diccionario” (Koike, 2001, p. 29). Lo que quiere decir con ello es que las colocaciones se usan para ayudar a definir con más precisión unidades léxicas aisladas en cada uno de los significados que encontramos de esa unidad léxica en el diccionario. De esta forma, este autor afirma que, al buscar en el diccionario el significado del verbo *rumorear*, se nos indica que existe una colocación con el sustantivo derivado de dicho verbo: *circular un rumor*.

2.3. Criterios léxicos y sintácticos en la formación de colocaciones

2.3.1. Las colocaciones como muestras de selección léxica

Aquí hablaremos sobre una idea defendida por Ignacio Bosque (2001). Como ya hemos visto, dos de los rasgos que definen a las colocaciones son la frecuencia con la que coocurren sus elementos y la restricción que dicha preferencia conlleva a la hora de combinar la base con otro colocado. En este sentido, Ignacio Bosque continúa con la misma premisa de autores precedentes, pero introduciendo una nueva noción: la base limita el número de piezas léxicas que pueden acompañarla, pero “no son piezas aisladas las unidades seleccionadas por los predicados, sino clases léxicas de mayor o menor intensidad” (Bosque, 2001, p. 2). Es decir, la base selecciona no a una única unidad léxica, sino a una clase léxica entera con unidades similares que denoten propiedades similares; dichas unidades podrían ocupar el lugar del colocado sin que se viera afectado en gran medida el componente semántico de la colocación. Esta es una nueva idea que introduce este autor, pues en los estudios tradicionales

que se han llevado a cabo sobre la materia siempre se ha presentado la relación entre la base y el colocado como una relación restrictiva y cerrada, donde no había cabida para el reemplazo de algunos de sus componentes sin que se perdiera la consideración de ese conjunto como *colocación*. Bosque presenta diversos ejemplos para justificar su planteamiento. Uno de ellos es el siguiente:

Es habitual decir que el adverbio *sobradamente* modifica únicamente al verbo *conocer* o al participio *conocido*. Ésta es, en efecto, la combinación más frecuente, pero, ciertamente, no es la única. He encontrado abundantes datos que muestran combinaciones del adverbio *sobradamente* con los verbos *demostrar, probar, comprobar, cumplir, merecer, estudiar, superar, alcanzar, compensar, dar la razón, agotar, prepararse, transcurrir* y algunos más [...] (Bosque, 2001, pp. 7-8)

Bosque atribuye una ventaja importante a esta perspectiva: mientras que las definiciones de *colocación* aportadas por la bibliografía tradicional son muy dispares entre sí y limitantes, en el sentido de que excluyen casos de posibles colocaciones y las dejan en el limbo, la aproximación de este autor es más inclusiva para todas estas acepciones.

2.4. Clasificación de las colocaciones

En este apartado, vamos a proceder a establecer una agrupación de las colocaciones. Concretamente, seguiremos la clasificación establecida por Corpas (1996), quien a su vez ha seguido los trabajos de Benson *et al.* y Hausmann para desarrollar dicha clasificación, la cual, según señala Corpas, se ha elaborado conforme a dos criterios: la categoría gramatical a la que pertenecen los colocados y la relación sintáctica que hay entre la base y su colocado.

2.4.1. Sustantivo (sujeto) + verbo

En esta primera clasificación, nos encontramos con un conjunto sujeto más verbo donde el segundo elemento denomina una acción que normalmente puede asociarse a los individuos o cosas que el sujeto describe, siendo algo propio de ellos. Los ejemplos que proporciona Corpas (1996) son *estallar una guerra, zarpar un barco o tostar el sol*.

2.4.2. Verbo + sustantivo (objeto)

Dentro de esta categoría, podemos encontrarnos tres posibilidades en cuanto al repertorio de combinaciones que admiten los verbos.

La primera incluye colocaciones donde ambos elementos que las conforman forman parte del mismo campo semántico, con lo que abarcan un abanico bastante amplio de posibilidades. Un ejemplo aportado por Corpas (1996) sería *desempeñar un cargo, una función o un papel*.

La segunda corresponde a aquellas colocaciones que no admiten una extensión muy amplia de opciones en cuanto a la combinación de base + colocado. En este caso, es la base la que impone dichas restricciones de combinación. Corpas señala como ejemplo *conciliar el sueño*, donde sería totalmente incorrecto cambiar *conciliar* por *atraer*.

El tercer grupo se sitúa en una posición intermedia, y aquí se hallan aquellas colocaciones que están formadas por un “verbo delexicalizado” más un sustantivo “que aporta la carga semántica fundamental” (Corpas Pastor, 1996, p. 69). Esta autora enumera algunos de estos verbos delexicalizados: *dar, tomar, hacer o poner*. Son verbos que no aportan significado por sí mismos, salvo ciertas connotaciones.

2.4.3. Adjetivo + sustantivo

Dentro de esta categoría, lo más llamativo a puntualizar es que normalmente, el significado del adjetivo es el que normalmente determina la base que le va a acompañar, pudiendo a veces el adjetivo acrecentar la intensidad de su base. Lo vemos más claro en ejemplos tomados de esta autora, como *enemigo acérrimo, error garrafal o éxito fulgurante*.

2.4.4. Sustantivo + preposición + sustantivo

Corpas (1996) indica que este tipo de colocaciones designan dos sujetos, siendo uno de ellos de mayor tamaño y otro más pequeño. Así, el ente o individuo que es de menor tamaño forma parte del otro. Un ejemplo de Corpas para esta categoría es la combinación colocativa *rebanada de pan*, donde *rebanada* sería la base (la entidad de menor tamaño) y *pan* sería el colocativo (el grupo o el ente de mayor tamaño).

2.4.5. Verbo + adverbio

Corpas (1996) señala que no es cualquier tipo de adverbio el que entra dentro de esta categoría, sino concretamente los adverbios de modo y de intensidad. Los ejemplos que propone son *caer pesadamente*, *desear fervientemente* o *prohibir terminantemente*.

2.4.6. Adjetivo + adverbio

Los adverbios que forman este tipo de colocaciones pertenecen igualmente a los adverbios de modo e intensidad, por lo que “se da intensificación de la base (el adjetivo) por parte del colocativo (el adverbio).” (Corpas Pastor, 1996, p. 76). Incluye como ejemplos *rematadamente loco* o *diametralmente opuesto*.

2.5. ¿Por qué enseñar colocaciones en el aula EFL?

A la hora de impartir la enseñanza de inglés en el aula EFL, es fundamental esbozar un esquema con todos los contenidos con los cuales se pretende trabajar. Dependiendo del objetivo del alumnado (mejorar la destreza en un registro del idioma más informal y hablado, trabajar el lenguaje formal, etc.), tendremos que dar prioridad a ciertos contenidos en detrimento de otros: por ejemplo, *el reported speech* o la voz pasiva serían más adecuados para el *written English*.

Sin embargo, las colocaciones constituyen un fenómeno que no ha de ser obviado en el aprendizaje de cualquier idioma, independientemente del objetivo, pues su conocimiento supone una herramienta para mejorar la competencia lingüística en la lengua meta, así como la fluidez en la comunicación, evitando asimismo los tan indeseados errores de transmisión entre la lengua materna y la lengua meta. Esto no quiere decir que el desconocimiento de las colocaciones por parte del estudiante de lengua inglesa imposibilite totalmente la comunicación entre el mismo y un nativo, pero sí la entorpecería. Al tratarse de un fenómeno que surge naturalmente, supone un valor añadido en la enseñanza de inglés.

Así lo afirman Álvarez Cavanillas *et al* (2003): “la inclusión de las colocaciones en los materiales didácticos, así como un adecuado tratamiento pedagógico, puede favorecer el

desarrollo de las destrezas comunicativas, tanto receptivas como productivas, de los aprendices.” (p. 239).

Por otra parte, existe una doble ventaja en la enseñanza de colocaciones: por un lado, el alumnado adquiere nuevas unidades léxicas, mientras que por otro, es capaz de conocer las posibilidades combinatorias de aquellas unidades léxicas que ya ha aprendido anteriormente. Y precisamente se trata de eso, de potenciar y explotar al máximo el conocimiento del léxico más allá de aprender meramente el significado en la lengua materna de las unidades léxicas que se incorporan al registro mental.

Por ello, es aconsejable “un enfoque proactivo de modo que al presentar una unidad léxica nueva se proporcione información de tipo colocacional.” (Álvarez Cavanillas *et al*, 2003, p. 240). Esto quiere decir que, a la hora de introducir un nuevo término al alumno, se presente toda la información posible sobre dicha unidad, no sólo en cuanto a significado sino también a restricciones combinatorias con más unidades.

Como se ha mencionado anteriormente en este mismo apartado, la enseñanza de las colocaciones es totalmente aconsejable sin importar el registro sobre el que se quiera trabajar o el objetivo de la clase EFL. Corpas (1996) asegura que “determinadas colocaciones tienen preferencias por determinados tipos de texto o registro” (p. 86). A su vez, proporciona diversos ejemplos justificando dicha idea, como *chubascos ocasionales* o *vientos flojos*, colocaciones que normalmente suelen emplearse en el pronóstico meteorológico.

En relación con todo lo dicho en este punto, me parece interesante mencionar algunas de las nueve razones que da Conzett (2000) que justifican la importancia pedagógica de las colocaciones:

➤ El léxico no es arbitrario / previsibilidad

Esta autora afirma que el léxico no se organiza de forma caprichosa, como si se pudiera llevar a cabo el reemplazo de unidades léxicas en el discurso de forma arbitraria y aleatoria. Igualmente, el léxico obedece ciertos patrones de previsibilidad. Todo esto es extrapolable a las colocaciones. Por ello, Conzett (2000) cree que el patrón que siguen las unidades léxicas al combinarse puede ser una herramienta eficaz y útil que haga que el aprendizaje sea menos dificultoso. Un ejemplo que proporciona para justificar dicha idea es la

palabra *drink*, ya que el hablante nativo relaciona automáticamente esa unidad léxica con el verbo *have*, que igualmente puede combinarse con otras palabras pertenecientes al mismo campo semántico: *orange juice, tea, coffee, milk* o *mineral water*. Este claro ejemplo muestra como de una simple palabra podemos predecir todo un registro de unidades léxicas de la misma índole que pueden combinarse con esa base.

➤ Fluidez

El conocimiento de las colocaciones nos permite tener almacenadas en la memoria una serie de combinaciones y patrones fijos. Esta “base de datos léxica” mental es la que nos dota de agilidad para comprender el discurso de un nativo y de fluidez y rapidez a la hora de hacer nuestras producciones en la lengua inglesa, pues somos capaces de reconocer conjuntos de unidades léxicas sin necesidad de detenernos a examinar palabra por palabra.

➤ La pronunciación es integral

Conzett (2000) cree que uno de los problemas de que los aprendices realicen sus producciones prestando demasiada atención a las unidades léxicas de forma aislada y no en conjunto es que no trabajan adecuadamente la pronunciación y la entonación. Para esta autora, trabajar centrando la atención en combinaciones léxicas como un todo tiene un plus a la hora de mejorar la entonación y el acento.

➤ Las colocaciones facilitan la tarea de pensar

Esto está relacionado con lo que se ha dicho en cuanto a la fluidez. Cuantos más patrones y conjuntos de unidades complejas tengamos en nuestro léxico mental, más sencillo nos será el expresar ideas complejas sin detenernos mucho en “centrarnos en la forma de las palabras” (Conzett, 2000, p. 55).

3. Colocaciones con la base *time* en la lengua inglesa

En este apartado, trataremos diferentes aspectos relacionados con las colocaciones en inglés que llevan como base la unidad *time*. Concretamente, se mencionarán aquellas dificultades en el aprendizaje y en la enseñanza de dichas colocaciones que he observado a lo largo de mi carrera como profesora de inglés, así como las pautas que, bajo mi punto de vista, son recomendables a la hora de introducir dichas colocaciones en el aula EFL.

3.1. Dificultades para el aprendizaje y la enseñanza de las colocaciones con la base *time* en el aula EFL

En mi experiencia como docente de lengua inglesa, he ido tratado con grupos muy diversos, tanto en edad como en objetivos y entorno de procedencia. Debido a ello, he ido percatándome de las dificultades más frecuentes que los alumnos suelen encontrar cuando se trata de entender y aprender colocaciones y, más concretamente, aquellas que llevan como base el término *time*.

Por un lado, podría destacar como primera dificultad un aspecto que ya se ha mencionado en más de una ocasión en este trabajo: la interferencia de la lengua materna- en este caso, el español. Un ejemplo muy notable de ello es un error recurrente en la mayoría de mis alumnos al hablar sobre la colocación *pasar el tiempo* en inglés. Al existir en inglés el homólogo de pasar, *pass*, mis alumnos tienden a formar la inusual colocación *pass the time* cuando quieren decir “pasar el tiempo”. Para expresar dicho significado, lo más correcto y natural es decir *spend time*. De hecho, la colocación *pass the time* sí existe en inglés, pero no con el significado de “pasar tiempo” (en un lugar, realizando una actividad, etc). Su significado, por el contrario, sería “pasar el rato” (especialmente mientras se realiza otra actividad).

Por otro, la lengua inglesa posee tal riqueza léxica que en ocasiones supone una traba cuando se trata de integrar la unidad léxica correcta para cada colocación. Por riqueza léxica me refiero a que la lengua inglesa dispone de una amplia variedad de términos con idéntico significado pero aplicables en diferentes contextos. He aquí un ejemplo para ilustrar mejor lo dicho: en español, *ganar* se emplea en distintas circunstancias, como *ganar un premio*, *ganar la lotería*, *ganar peso*, *ganar dinero* o *ganar un sueldo*. Sin embargo, en inglés existen distintas unidades léxicas con el significado de *ganar* dependiendo del sustantivo al que

acompañe. Así, tenemos *win the lottery*, *win a prize*, mientras que, por otro lado tenemos *earn money*, *earn a salary* y *gain weight*. Debido a ello, cuando mis alumnos piensan en colocaciones como *ganar tiempo* en inglés, de forma casi automática se decantan por el verbo *win* (por ser, dentro de ese campo semántico, la unidad léxica más conocida) construyendo así una colocación infrecuente en la lengua inglesa. Para dicha colocación, lo más correcto sería usar los verbos *earn*, *gain*, o incluso *buy*, aun siendo este último un verbo que no guarda ninguna relación semántica con los dos primeros.

En otro orden de ideas y hablando en términos generales, he de mencionar que me parece cuanto menos curioso el hecho de que un gran número de libros de texto destinados al aprendizaje de inglés proporcionan escasa o nula información colocacional. Muchos de estos libros y manuales presentan el léxico con listas interminables de palabras, sin incluirlas en un contexto y sin dedicar apartados especiales para instruir a los aprendices sobre las posibilidades combinatorias que una sola unidad léxica puede ofrecer. Por esta razón, en más de una ocasión me he encontrado con bastantes obstáculos a la hora de presentar este contenido a mis alumnos, puesto que previamente no han estado familiarizados con las colocaciones.

Por otro lado, comparto la opinión de Álvarez Cavanillas *et al* (2003):

Los aprendices normalmente encuentran, por razones obvias, menos dificultades en lo referente a la identificación y comprensión de las colocaciones que en lo relativo a la retención y posterior producción oral o escrita [...] Como consecuencia del desconocimiento de determinadas colocaciones, a veces los aprendices se ven envueltos en largos e innecesarios circunloquios para tratar de explicar algo sencillo. (p. 239)

Bajo mi punto de vista, esa dificultad a la hora de retener las colocaciones (ya sean las que tienen como base *time* o cualesquiera otras) se debe, entre otras causas, a el hecho de que una de las áreas más problemáticas para los alumnos es precisamente el léxico. Esto tiene su explicación, por un lado, en que su aprendizaje se basa mayormente en la memoria y por otro, a lo que he mencionado en este mismo apartado sobre la forma en la que se presenta el repertorio de vocabulario en muchos libros y manuales.

3.2. Enseñanza de las colocaciones con la base *time* en el aula EFL

Actualmente, existe un debate en torno a la conveniencia de introducir la enseñanza de colocaciones desde los primeros niveles de aprendizaje o si es preferible, en cambio, posponerla hasta que los alumnos hayan alcanzado cierto nivel de destreza y conocimiento de la lengua meta. En lo que a mí respecta, cuanto antes los alumnos tengan conocimiento de este fenómeno lingüístico, tanto mejor. Aunque la intensidad y frecuencia de la enseñanza de colocaciones varíe de un nivel a otro, los aprendices deben ser conscientes, desde que empiezan a aprender inglés, de la importancia de las colocaciones como un fenómeno que surge de forma natural y al que se tienen que habituar desde un primer momento, haciéndoles ver que constituyen una herramienta clave para mejorar su capacidad comunicativa en inglés.

La propuesta didáctica del presente trabajo se ha elaborado siguiendo ciertas pautas de trabajo que pasaremos a describir en este mismo apartado, apuntando a todos los aspectos que, personalmente, siempre valoro a la hora de impartir la enseñanza de colocaciones en el aula.

En primer lugar, siempre empiezo la unidad introduciendo el concepto de colocación, así como el repertorio de colocaciones (en este caso, de colocaciones con base *time*) que se va a tratar en la misma, exponiendo a su vez los materiales con los que se va a trabajar en la sesión. En ocasiones, y dependiendo de cuan familiarizados están mis alumnos con este fenómeno, es posible llevar a cabo una especie de *brainstorming* antes de comenzar con la teoría con el objetivo de que ellos sean capaces de deducir de qué se trata una colocación simplemente por su nombre, intentando que aporten a su vez algún ejemplo que ya pudieran conocer previamente. Mediante este método, se consigue involucrar de una forma más activa a los alumnos en la sesión y forzarles a que empleen su pensamiento crítico.

Respecto a los materiales, debo señalar que no sólo en la metodología y en la unidad didáctica reside la clave para el éxito en el aprendizaje, sino también la presentación del contenido. Son ya los numerosos estudios que han demostrado con creces la eficacia de las imágenes y ciertas formas de contenido muy visuales como recursos en la enseñanza para captar la atención del aprendiz, así como integrar mejor la información. Por consiguiente, dichos recursos constituyen un buen aliado en el aula. Un formato bien esquematizado y visual favorece que los estudiantes tengan un mapa mental organizado de lo que están aprendiendo. Por esta razón, en la presente propuesta didáctica he presentado la teoría que se va a tratar, antes de realizar los ejercicios, dentro de un estilo vistoso pero bien estructurado.

Con el objetivo de que los alumnos entiendan perfectamente cómo se usan las colocaciones con base *time*, he procurado desarrollar ejercicios que incluyan dichas colocaciones dentro de un contexto. Con ello, no estoy negando la utilidad de introducirlas de forma aislada, ya que es necesario que primero sepan cuáles son los homólogos de esas unidades fraseológicas en español. No obstante, igualmente necesario es que los aprendices observen tales colocaciones dentro de un contexto y que sean capaces de identificarlas dentro del mismo. Esto ayuda de igual manera a que no sólo sean capaces de traducir al español estas colocaciones, sino que puedan usarlas en sus producciones en inglés de forma eficaz y sabiendo, según la circunstancia, como y cuando emplearlas.

A la hora de desarrollar y trabajar con materiales centrados en contenidos específicos, siempre trato de que dichos materiales incorporen asimismo el ejercicio de diferentes destrezas, como el *speaking*, la comprensión escrita, oral, etc. Esto es algo de suma importancia, pues cualquier enseñanza de segundas lenguas deben abogar por un aprendizaje integral donde, tanto la competencia lingüística como comunicativa, estén balanceadas y se entrenen por igual.

Una de las cuestiones que normalmente preocupa a los docentes gira en torno a cómo actuar para que los contenidos puedan perdurar en la memoria de los alumnos en el tiempo. Personalmente, considero de vital importancia recuperar a lo largo del aprendizaje lo que ya se ha visto en sesiones anteriores. Veo la repetición una herramienta clave, ya que gracias a ella, logramos que la información se integre dentro de la memoria a largo plazo y se pueda retener por un largo periodo de tiempo.

No hay suficiente investigación disponible en el presente para hacer afirmaciones útiles sobre cómo la memoria puede ser influenciada. Sabemos, sin embargo, que el elemento más crucial en la adquisición por parte del aprendiz de un ítem léxico es el número de veces que [el ítem léxico] es escuchado o leído en un contexto donde, al menos, se entiende parcialmente (Conzett, 2000, p. 54)

Por otro lado, para lograr esto es igualmente recomendable llevar a cabo un aprendizaje interactivo y que propicia la intervención de los estudiantes, pues de nada sirve elaborar miles y miles de ejercicios del tipo *fill in the gaps* si los presentamos de forma pasiva, sin dar oportunidad a los aprendices de participar o de hacer cierta labor de investigación y trabajo por sí mismos. Con ello, lo único que conseguiremos es que toda la información se almacene en la memoria a corto plazo y se pierda en un corto espacio de

tiempo. Por esa razón, cuando tratamos las colocaciones con base *time* en el aula, siempre trato de rescatar el contenido con el paso de las sesiones, especialmente cuando voy a introducir otro grupo de colocaciones. Con ello me aseguro de que dichas colocaciones van a integrarse en el léxico del alumnado de forma perdurable.

Por último, pero no por ello menos importante, nunca debemos descuidar el componente afectivo en nuestra enseñanza. La motivación es un factor clave dentro del aula. Los alumnos necesitan alicientes y estímulos por parte del profesorado para seguir avanzando en el camino del aprendizaje, desarrollar su potencial y, sobre todo, hacer crecer ese interés en ellos hacia lo que se enseña, con el fin de alejarlos del tan temido fracaso escolar. En el caso que nos concierne en este trabajo, antes de comenzar con las colocaciones, siempre dedico unos minutos al principio de la lección a una pequeña charla para mostrarles la importancia de aprenderlas. Deben ser conscientes del valor que reside en las mismas para desarrollar la competencia lingüística y que sus producciones sean eficaces durante el acto comunicativo, pues como ya hemos mencionado en otros apartados, el desconocimiento o falta de dominio de las colocaciones propias de la lengua inglesa (o de cualquier otra) puede entorpecer el entendimiento entre el aprendiz y el nativo, haciendo que el primero produzca frases demasiado extensas y redundantes, pudiendo simplificarlas usando dichas unidades fraseológicas.

3.3. Metodología para la elaboración de materiales didácticos para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Ya se ha hecho referencia a la importancia de seguir una metodología de trabajo cuando, hablando en términos generales, se trata de elaborar materiales didácticos. Esto nos es útil para su organización estructural y, en definitiva, desarrollar un plan de acción eficiente que permita conseguir los objetivos marcados y desarrollar las destrezas del alumnado. Hay tantas metodologías de trabajo y cada una con estrategias específicas, que sería difícil (por no decir imposible) no encontrar aquella que sea la más adecuada y se adapte mejor a los objetivos del aula. Llevar a cabo una enseñanza de idiomas (o de cualquier materia) sin tener clara una estrategia educativa sería como un barco sin vela ni timón que vaga sin rumbo ni destino fijos.

Para empezar, hay ciertos aspectos que se han tenido en cuenta a la hora de elaborar la unidad didáctica, como algunas consideraciones previas que Javier Lahuerta Galán *et al.* (1993) señala en cuanto a la metodología del léxico.

➤ Nivel

En este trabajo no se ha tomado una muestra real de población, con lo que no podemos elaborar la secuencia didáctica en torno a participantes reales, en un aula real donde implementar la unidad y observar los resultados. En su defecto, sí que se puede desarrollar dicha unidad teniendo en cuenta los niveles establecidos por el MCER, que es el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas; una estándar internacional que consta de seis niveles (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) que permite medir la competencia y destreza en un idioma, siendo el nivel A1 el más básico y el C2 el más alto, aquel que acredita al aprendiz como bilingüe en el segundo idioma.

Para este trabajo, se ha desarrollado una única unidad didáctica dirigida a un modelo de estudiante cuyo dominio de la lengua inglesa se encuentra en torno a un B1 avanzado y un B2 bajo, que correspondería a un nivel medio-avanzado.

➤ Necesidad

Según Lahuerta Galán *et al.* (1993): “son más fáciles de comprender y retener las cosas que nos resultan útiles o llaman fuertemente nuestra atención que aquellas que no hacen ni lo uno ni lo otro” (p. 125). Una de las llaves hacia el éxito en el aprendizaje del léxico es el contenido a aprender despierte el interés del alumnado y sientan que dicho contenido les será de utilidad en el futuro, especialmente cuando tengan que enfrentarse a situaciones en las que deban emplear y demostrar su destreza y dominio de la lengua inglesa.

Las colocaciones con la base *time* cumplen con este requisito debido a que la palabra *time* pertenece a un registro básico que deben ser introducido y cubierto desde los mismos comienzos dentro del aula EFL, ya se trate de un curso general o específico. Pero igual de útil es aprender esta unidad léxica que todas las unidades fraseológicas resultantes de su combinación con otras unidades. Las que se han seleccionado resultan esenciales y se pueden

emplear en cualquier situación o contexto, registro, etc. En definitiva, su tasa de frecuencia y aparición es alta.

➤ Actividad

Lahuerta Galán *et al.* (1993) distingue tres fases en el camino del conocimiento de una palabra: comprensión, retención y producción. La comprensión correspondería al primer estadio donde se introduce la unidad léxica al alumno, la segunda se basaría en un conjunto de propuestas de ejercicios encaminados a la plena integración de la palabra en el léxico mental del alumno. La tercera etapa, bajo mi punto de vista, está incluida en la segunda, pues se basa igualmente en ejercicios para afianzar la retención de dicha unidad léxica; la diferencia es que estos últimos ejercicios serían, mayormente, ejercicios de expresión oral y/o escrita que involucrarían de forma más activa y consciente al alumno en el aprendizaje del contenido. Al igual que señala Lahuerta Galán *et al.* (1993), este último paso es esencial si queremos que la unidad léxica en cuestión pase a formar parte de la memoria a largo plazo.

La propuesta didáctica del presente trabajo incorpora diferentes variedades de ejercicios donde, aunque el eje principal son las colocaciones con la base *time*, están diseñados para trabajar a su vez distintas destrezas donde se entrena la comprensión y expresión orales y escritas, pues es esencial que el aprendiz no solo sea expuesto de forma pasiva al léxico que queremos que aprenda, sino que también debe ser capaz de manejarlo en sus propias producciones en inglés. Así se saca el máximo partido al aprendizaje de estas colocaciones mejorando, a un nivel general, el nivel de dominio del alumnado de la lengua inglesa.

Como estrategia para presentar las colocaciones con la base *time* seleccionadas, seguiremos el plan propuesto por Álvarez Cavanillas *et al.* (2003) para enseñar las colocaciones en el español como L2. Este plan se basa en el uso de ideogramas, también llamados memomapas. Según explican estos autores:

Se trata de una forma de organizar el vocabulario [...]: la palabra clave se pone en el centro y, a partir de ella se van sumando de manera creciente y organizada nuevas palabras que se relacionan con la primera y entre las cuales se pueden establecer nuevas redes asociativas. (Álvarez Cavanillas *et al.*, 2003, p. 243)

Como se puede ver, este método es realmente útil para crear relaciones léxicas, sintagmáticas, semánticas, etc., entre palabras. Una gran ventaja de esta estrategia de aprendizaje es que se pueden rescatar unidades léxicas previamente aprendidas e incorporadas en el léxico mental y crear nuevas conexiones, explotando al máximo su conocimiento.

Lo que se hará en la propuesta didáctica es poner en el centro del memomapa la base *time* para después ir añadiendo de forma progresiva todos aquellos colocados con los que *time* construye colocaciones, hasta finalmente cubrir todas las unidades fraseológicas que se han de impartir según lo establecido en este trabajo.

3.4. Selección de las combinaciones léxicas para las actividades de la propuesta didáctica

Para la unidad didáctica que se va a presentar en este trabajo, se ha seleccionado un registro de colocaciones con la base *time*. Además, se ha buscado un tipo de colocaciones que responden al tipo de verbo + sustantivo, pues considero que es mucho más fácil trabajar con colocaciones que pertenezcan a la misma categoría, según la clasificación de las mismas establecida por Corpas (1996). He de decir, sin embargo, que algunas de ellas entrarían dentro de dicha categoría pero tienen alguna unidad léxica añadida, como es el caso de *to set (a) time* o *to run out of time*, las cuales contienen una y dos preposiciones, respectivamente, antes de la base *time*.

Por lo tanto, sin más dilación, procedo a presentar el registro de colocaciones¹ elegidas para los ejercicios:

Colocaciones verbo + <i>time</i>
To spend time
To devote time
To waste time
To kill the time
To bide one's time
To set (a) time
To enjoy someone's time
To take time
To play for time
To run out of time

¹ Estas colocaciones han sido tomadas de los diccionarios mencionados en la bibliografía.

4. Propuesta didáctica

Este apartado se divide en dos secciones. En la primera se presenta una descripción de cada uno de los ejercicios que componen la propuesta didáctica, señalando qué tipo de ejercicios son, en qué consisten, qué se debe hacer en cada uno de ellos, objetivos, etc. La segunda sección se trata de las actividades en sí.

4.1. Presentación y descripción de materiales y actividades.

➤ Actividad de introducción.

Esta es una actividad para la toma de contacto entre las colocaciones con base *time* y el alumnado. Empieza con un conjunto de cuatro frases que contienen algunas de estas colocaciones, las cuales además están resaltadas en negrita. Lo que el alumno ha de hacer es observarlas con atención y, seguidamente, responder a cuatro preguntas:

1. ¿Las [palabras en negrita] habías visto antes?
2. ¿Qué tienen en común?
3. En la primera oración, ¿crees que podríamos sustituir *spend* por otra palabra de significado similar?
4. Estas expresiones en negrita se llaman *colocaciones*. ¿Las conocías? Si es así, ¿puedes explicar su definición?

Por último, se les pide a los alumnos que tomen sus móviles o tablets, busquen la definición de *colocación*, la expliquen con sus propias palabras y, finalmente, que aporten ellos mismos algunos ejemplos de este concepto (sin ser necesario que dichos ejemplos contengan la palabra *time*).

Después de esta pequeña actividad introductoria, se procede a explicar a los alumnos qué repertorio de colocaciones se van a ver en la sesión. Para ello, nos valemos del uso de un ideograma elaborado en PowerPoint en cuyo centro se encuentra la palabra *time*. Poco a poco, vamos revelando nubes alrededor de la palabra central. Estas nubes contienen unidades léxicas, cuya categoría gramatical es la de verbo, que se suelen combinar con la base *time* para formar una colocación.

➤ Ejercicio uno. *Matching*.

Este primer ejercicio consta de dos columnas. La primera, numerada con números, contiene las colocaciones con base *time* escogidas para la unidad didáctica, mientras que la segunda, numerada con letras, contiene las definiciones en inglés de estas colocaciones. Las correspondencias entre colocación y definición están desordenadas, con lo que el alumno lo que ha de hacer es ordenarlas. Los aprendices pueden hacer uso de un diccionario monolingüe, ya sea físico o digital, si lo necesitan. Tras realizar los ejercicios, y en el caso de que todavía quede alguna duda por despejar en cuanto al significado de las colocaciones, se puede proceder a explicar su traducción al español.

Objetivo: ayudar a que el alumno piense en inglés y no abuse de las traducciones mentales de inglés – español y viceversa, pues lo que se le presenta desde el primer momento son las definiciones en inglés, y no las expresiones homólogas en español.

➤ Ejercicio dos. *Fill in the gaps*.

En esta segunda actividad, nos encontramos con diez oraciones donde se incluyen las diez colocaciones del primer ejercicio. Sin embargo, estas colocaciones han sido extraídas de las mismas [de las frases]. Lo que han de hacer es poner las colocaciones en el lugar que les corresponde. Un añadido de este ejercicio es que, además de rellenar los huecos con la colocación correcta, han de conjugar el verbo de la colocación de la manera que convenga según lo indique la frase.

Objetivo: que los alumnos sean capaces de aplicar las colocaciones con la base *time* en contexto, repasando a su vez diversas formas verbales que, dado su nivel de dominio de la lengua inglesa, han debido estudiar previamente en el curso.

➤ Ejercicio tres. *Sample sentences*.

Tras haber visto la definición de cada una de las colocaciones con la base *time* y haber observado en el anterior ejercicio cómo se emplean en una oración, es hora de que los aprendices construyan sus propios ejemplos con ellas. Deben elaborar una frase por cada

colocación del ejercicio uno. Asimismo, deben procurar emplear en sus ejemplos tantos tiempos verbales diversos como les sea posible.

Objetivo: afianzar el conocimiento de las colocaciones vistas en cuanto a significado y uso, así como impulsar el trabajo autónomo del alumnado.

➤ Ejercicio cuatro. Respuesta incorrecta.

El ejercicio tres contiene seis oraciones con seis de las diez colocaciones que se han visto. En cada colocación, hay tres verbos que acompañan a *time*. Los alumnos han de elegir cuáles de esos verbos no se pueden colocar con la base *time*, es decir, los que no pueden formar una colocación con la misma.

Objetivo: esta actividad tiene doble objetivo. Por un lado, se sigue exponiendo al alumno al uso de estas colocaciones en contexto, mientras que por otro, se le ayuda a aprender a discernir con qué tipo de verbos puede formar colocación la base *time*.

➤ Ejercicio cinco. *Reading*.

Este ejercicio consta de cinco mini conversaciones. En cada una de ellas, se ha subrayado una frase que puede ser sustituida por una de las diez colocaciones que se han presentado en el ejercicio uno. Valiéndose tanto de la frase en sí como del contexto, el alumno tiene que deducir qué colocación puede reemplazar la frase subrayada.

Objetivo: entrenar la comprensión escrita y aprender a reformular oraciones sin variar el significado de las mismas.

➤ Ejercicio seis. *Writing*.

Los alumnos deben escribir una historia cuyo comienzo se les da en el mismo ejercicio (al estilo examen de Cambridge). La historia debe contener, al menos, cuatro de las colocaciones con la base *time* que se han estudiado en la sesión. Asimismo, para asegurar que la extensión de la historia no es ni demasiado corta ni demasiado larga, han de escribirla usando entre 160 y 200 palabras.

Objetivo: practicar la expresión escrita a la vez que aprenden a usar de manera correcta y en el contexto oportuno algunas de las colocaciones con *time* vistas en esta propuesta didáctica. Con esta actividad, los alumnos pueden igualmente entrenar otras habilidades, como la riqueza léxica, *spelling*, organización y claridad de ideas y el uso en la escritura de los contenidos gramaticales aprendidos durante el curso.

➤ Ejercicio siete. *Speaking*.

A los alumnos se les presenta un *set* de seis frases que han de debatir en parejas. Estas frases de debate contienen, cada una, una colocación con la base *time*. Las oraciones no responden a una temática concreta y en común, sino que preguntan por distintas cuestiones como, por ejemplo, tiempo libre, opiniones sobre algún tema, situaciones hipotéticas y cómo actuarían ante ellas, etc.

Objetivo: entrenar la expresión oral, aprendiendo a emplear en un discurso algunas de las colocaciones estudiadas. Al tratarse de una actividad de *speaking* que se realiza en parejas, también pueden mejorar otros aspectos, como entonación, pronunciación, capacidad de argumentación, debate, expresar una opinión, etc.

4.2. Actividades

Exercises

➤ **Exercise of introduction**

Spending time with your partner and getting to know them is the key to build a strong relationship.

*This is the first time I've ever been to a festival, so I'm really **enjoying my time** here.*

*Don't make me **waste my time** with your nonsense!*

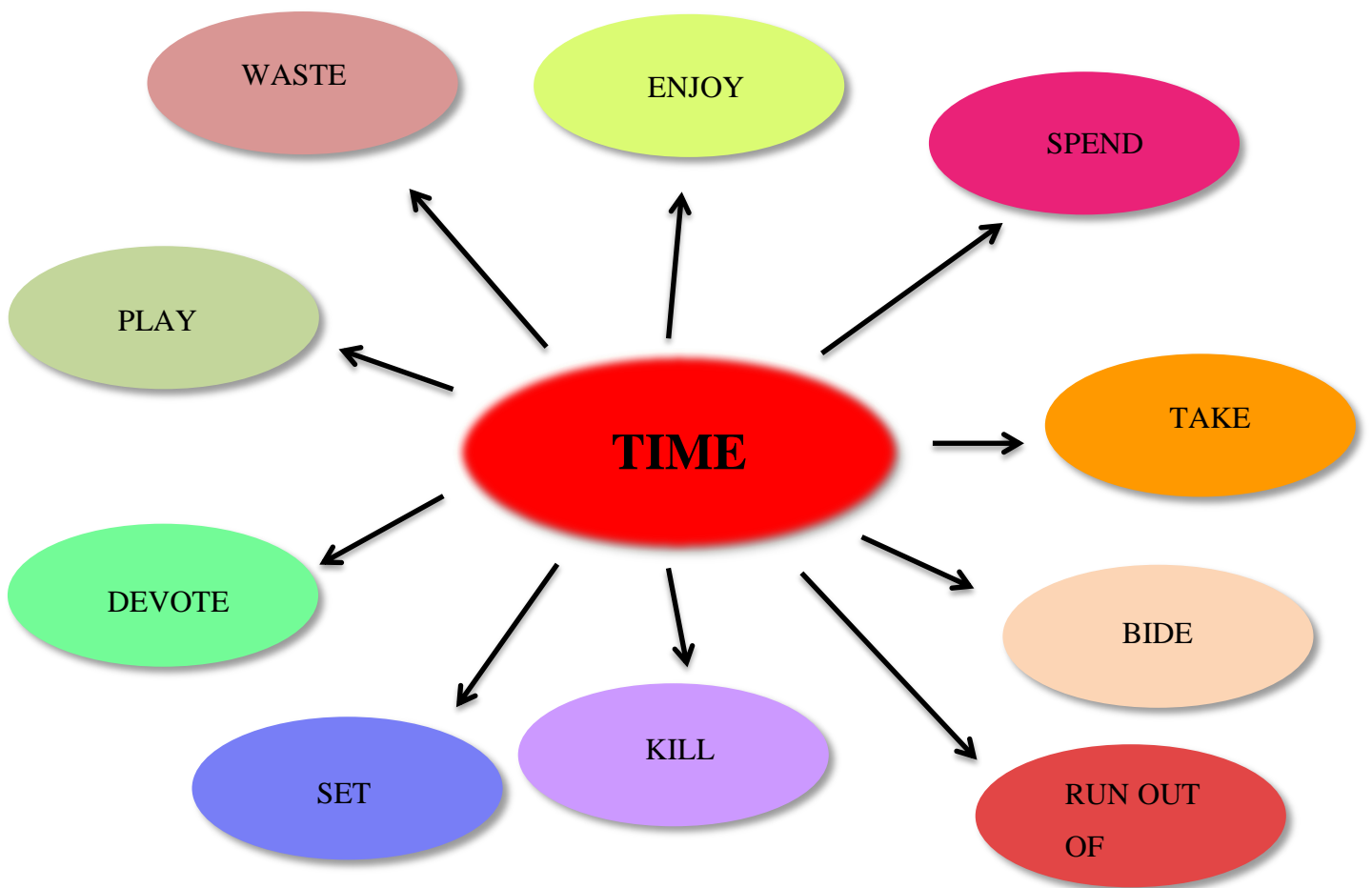
*This is our last chance. We must **play for time** to escape from here or this would be the end of us all.*

Look at the words in bold in each of these sentences and answer these questions:

1. Have you ever encountered them before?
2. What do they have in common?
3. In the first sentence, do you think we could substitute *spend* for another verb with similar meaning? Why (not)?
4. These expressions in bold are called *collocations*. Have you ever heard of them before? If so, can you explain its definition?

Now, take your tablets or phones ² and look for the definition of *collocation*. Then, try to explain it using your own words. Finally, think of more examples of collocations in English (they don't need to have the word *time*).

² Este ejercicio de introducción a las colocaciones está pensado para que los alumnos tengan a mano sus móviles o tablets con conexión a internet para búsqueda de información.



➤ **Exercise 1. Match the collocations from the right column with their definitions³ from the left column. Use a monolingual dictionary if you need to⁴.**

1. To waste time	a. Time is coming to an end
2. To devote time	b. To wait for a favorable opportunity
3. To kill the time	c. To delay the outcome of some activity so as to gain time to one's own advantage
4. To enjoy someone's time	d. To pass time on some work, in some place, etc.
5. To take one's time	e. To consume, spend, or employ time uselessly
6. To spend time	f. To apply time to a particular purpose
7. To set (a) time	g. To cause time to pass with a minimum of boredom
8. To bide one's time	h. To use as much time as is needed; not rush
9. To play for time	i. To fix definitely; decide upon
10. To run out of time	j. To experience with joy

➤ **Exercise 2. Fill in the gaps with the correct form of the collocations from exercise one.**

1. She _____ reading a gossip magazine while she was in the dentist's waiting room.

2. I don't like _____ gossiping about other people's lives.

3. _____ in nature helps you to feel less stressful and keep calm.

4. My sister has received three job offers this week but she doesn't know what vacant to choose. She is afraid of making a mistake so she is _____ to decide.

³ Estas definiciones han sido tomadas de www.wordreference.com y www.reverso.net

⁴ Puede ser diccionario físico u online.

5. We really have to _____ for the committee meeting next month.
6. The major should _____ to asking citizens about the main problems the town is undergoing now.
7. We should have _____ to fix the problem before the boss found out about it.
8. You have to submit your project next week and you haven't finished it yet. You are _____!
9. This time next week I will be _____ in Disneyland Paris. I'm so excited!
10. My brother is keeping a secret about his company but he will _____ until he can reveal it.

➤ **Exercise 3. You have already seen how we use the collocations we have seen in the chart from exercise one. Now, make examples on your own with all of them. Use as many different verb tenses as you can.**

➤ **Exercise 4. Circle the verbs which can NOT collocate with *time*.**

1. I usually *pass/spend/happen* my time on Saturday evenings watching TV series on Netflix and eating popcorns.
2. You really should *devote/dedicate/consecrate* time revising your essays before you submit them.
3. The company will not launch its new product before the competition does. In that way, it will *earn/gain/win* some time to improve it.
4. This week, Sarah and Clara are going to *set/install/position* a time for their wedding, which will be taking place next year.
5. I'm *biding/remaining/holding* my time to tell my parents I'm moving to another country.

6. I'm going to show you some dresses that you can wear at your graduation ball. It will be quite an important day for you, so don't rush and *take/grasp/catch* your time to choose the best one for you.

➤ **Exercise 5. There is an underlined sentence in each of the following conversations. Replace these sentences with collocations from exercise one. You will sometimes need to make some changes.**

1. + So, did you take the train this morning to go to Yorkshire?

- Yeah, but I made a mistake and I thought my train would leave earlier than it did. However, when I realized, it was too late because I was already at the station.

+ Really? What did you do then?

- I had enough time, so I decided to go to the cafeteria and try one of the so famous Starbucks coffees just to distract myself.

2. + Hey, Megan! Have you taken a look at the applications we received to adopt Harry, the German shepherd from the shelter?

- Yeah, of course. I've spent the whole morning doing it. The thing is that Harry has some health issues and will need someone who is willing to cover the costs of the vet, so I don't know which would be the best family for him.

+ Oh, I see. You don't need to hurry. Think about it carefully before you make a decision.

3. + Hello Tony! What are you doing?

- Hi John! I'm watching a documentary on TV. It's quite interesting!

+ Really? Is it a documentary on animals?

- Yes! It's about lions. I absolutely love it. What I find most fascinating is the way they hunt. They stalk their prey and keep waiting for the right opportunity to jump on it.

4. + Lydia, how's your new shop going?

- Great, thanks! It's not open yet, but I already had it painted and decorated last week. I've just finished organizing and placing the clothes and complements. All I have to do now is deciding on the opening day.

+ I hope it's soon!.

5. + Kate, have you talked to Robin?

- No, I haven't talked to him since last Monday. Why do you ask?

+ Uhm... Well, we argued last night and now he doesn't want to answer my messages. I was wondering if you could convince him to talk to me.

- I cannot do that, Tom. You know how stubborn Robin is. It's no use trying. He would even end up being angry with me, too.

➤ **Exercise 6. You must write a story using, at least, four of the collocations we have seen in this session. You must begin the story with this sentence:**

When Anne woke up that morning, she knew that was going to be a great day.

Your story must have between 160 and 200 words.

➤ **Exercise 7. Discuss the following questions in pairs.**

1. How do you like to spend your free time? Do you prefer doing relaxing activities or doing some sport?

2. How do you enjoy your time most during summer holidays? Do you usually go to the beach or to the countryside?

3. Do you devote time to self-care activities (going to a spa to get a massage, taking salt baths, exercising, etc.)? Why (not)?

4. If you had to be at home under lockdown for seven days, how would you kill time?

5. Do you think organizing actions, like demonstrations, to fight for a cause is a waste of time? Why (not)?

6. When was the last time you had to take your time to make an important decision?

5. Conclusiones

Después de haber indagado en el vasto campo de las combinaciones léxicas y todas las teorías y perspectivas aportadas por distintos autores, se pueden deducir algunas conclusiones tras finalizar este pequeño estudio y propuesta didáctica.

Tras haber consultado numerosas fuentes, se puede afirmar que este es un tema que acapara la atención de numerosos expertos en lingüística. Sin embargo, no recibe la atención suficiente por parte de manuales y libros destinados a la enseñanza de la lengua inglesa. Al consultar muchos de estos manuales a lo largo de mis años como docente, me he encontrado con frecuencia con dos situaciones: bien el manual no mencionaba siquiera la palabra *colocación*, obviando así su existencia dentro del contenido del mismo, o bien sí que el manual podía incluir algunos apartados centrados en las colocaciones, pero sin prestarle mayor importancia, ofreciendo información difusa y bastante dispersa a lo largo del libro.

Creo firmemente que, con la cantidad de recursos (estudios, diccionarios, corpus, etc.) de que disponemos sobre las unidades fraseológicas y combinaciones léxicas, es un sinsentido otorgarle tan poca importancia en el aula EFL. Incluso podría añadir que los profesores de lengua inglesa somos privilegiados, pues es bastante abundante la información en inglés que existe actualmente sobre esta materia, al contrario de lo que ocurre en otros idiomas, donde la información escasea.

Por otro lado, respecto a los objetivos que se marcaron al comienzo de este trabajo, se puede concluir que:

1. En este trabajo hemos conseguido alcanzar el objetivo de dar una visión general y aportar las ideas y los conceptos básicos en torno a las combinaciones léxicas, remarcando en diversas ocasiones el valor que supone en el aula EFL.

2. Hemos desarrollado un estudio sobre las colocaciones con la base *time*, explicando con todo detalle posible las dificultades que suelen encontrar los aprendices en el aula EFL a la hora de integrarlas en el registro léxico mental. Además, se ha mencionado igualmente las dificultades que como docente he tenido cuando he querido introducirlas en mis sesiones.

3. Presentamos una propuesta metodológica adecuada a la enseñanza de estas colocaciones, elaborando junto a ello una unidad didáctica, destinada a un nivel de competencia en inglés correspondiente a un B1-B2 según el MCER, donde no sólo se han

presentado estas combinaciones léxicas de forma aislada, sino también dentro de diferentes contextos. Se trata de una unidad didáctica completa, que incluye tanto actividades puramente de vocabulario como otras donde el alumno puede entrenar otras destrezas necesarias para un íntegro desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa.

Quisiera mencionar también que confiamos poder implementar nuestra propuesta en un futuro en un aula EFL para así poder trabajar con datos reales procedentes de los resultados alcanzados por los alumnos.

6. Bibliografía

- Alonso Ramos, M. (1994-95). “Hacia una definición del concepto de colocación: de J.R. Firth a I.A. Mel’čuk.”. *Revista de Lexicografía* 1, 9-28.
<https://core.ac.uk/download/pdf/61897431.pdf>
- Álvarez Cavanillas, J. L., y Chacón Beltrán, R. (2003). “La enseñanza de ‘colocaciones’ en español como L2: una propuesta didáctica.”. *Elia: Estudios de lingüística inglesa aplicada*, (4), 237-253.
https://www.researchgate.net/publication/28169544_La_ensenanza_de_colocaciones_en_espanol_como_L2_una_propuesta_didactica
- Bosque, I. (2001). “Sobre el concepto de ‘colocación’ y sus límites”. *Lingüística Española Actual*, 23(1), 9-40.
https://www.academia.edu/23972656/Sobre_el_concepto_de_colocaci%C3%B3n_y_sus_l%C3%ADmites
- Conzett, J. (2000). *Teaching collocation: Further Developments in the Lexical Approach*. M. Lewis (Ed.). Londres: Language Teaching Publications.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- Cowie, A. (1998). “Introduction”. *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon Press. 1-20.
- Firth, J.R. (1957). *Papers in Linguistics 1934-1951*. Londres: Oxford University Press.
- Fontenelle, T. (1994). “What on earth are collocations?.”. *English Today*, 10(4), 42-48.
https://www.researchgate.net/publication/231787463_What_on_earth_are_collocations
- Halliday, M., y Hassan, R. (1989). *Cohesion in English* (1st published, 9th impression). London: Longman.
- Koike, K. (2001). “Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico”. Madrid: Universidad de Alcalá. 25-29.
- Lahuerta Galán, J., y Pujol Vila, M. (1993). “La enseñanza del léxico: una cuestión metodológica”. L. Miquel y N. Sans (coors). *Didáctica del español como lengua extranjera*, 1, 117-138.
https://marcoele.com/descargas/expolingua1993_lahuerta_pujol.pdf

Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.

DICCIONARIOS

Benson, M., Benson, E., & Ilson, R. (2009). *The BBI combinatory dictionary of English* (3rd ed.). John Benjamins.

Oxford collocations dictionary: for students of English. (2002). Oxford University Press.

Rundell, M. (2010). *Macmillan collocations dictionary : [for learners of English]*. Macmillan.

7. Anexos

7.1. Anexo I. Soluciones de las actividades de la propuesta didáctica

➤ **Exercise of introduction**⁵

2. What they have in common is that all of those expressions include the word *time*.

3. We couldn't substitute *spend* for another word because in that case, the combination of *spend + time* would lose its meaning.

Sample definition of *collocation*: a *collocation* is a language phenomenon in which two or more words often appear together in speech, or are usually combined together.

Example of collocations: *make progress, take advantage, get pregnant, abstract painting, lose one's way*.

➤ **Exercise 1. Match the collocations from the right column with their definitions from the left column. Use a monolingual dictionary if you need to.**

1. e

2. f

3. g

4. j

5. h

6. d

7. i

8. b

9. c

10. a

➤ **Exercise 2. Fill in the gaps with the correct form of the collocations from exercise one.**

1. Killed the time.

2. Wasting (my) time.

⁵ Las preguntas 1 y 4 no se responderán aquí, pues son preguntas que el alumno ha de responder en base a su experiencia y conocimiento previos.

3. Spending time.
4. Taking her time.
5. Set a time.
6. Devote time.
7. Played for (some) time.
8. Running out of time.
9. Enjoying my time.
10. Bide his time.

➤ **Exercise 3. You have already seen how we use the ten collocations we have seen in the chart from exercise one. Now, make examples on your own with all of them. Use as many different verb tenses as you can.**

1. I've decided to spend more time with my mother. She is going through a depression and needs my support.

2. Don't waste your time trying to get your car repaired. It's too old.

3. Linda has been devoting so much time in social media in order to become an influencer.

4. I've bought tickets for the Guns 'n Roses concert in Barcelona. I'm looking forward to enjoying my time there, singing all their songs!

5. I was killing my time at home, waiting for my favourite programme to begin, when an unexpected visitor arrived.

6. Let's answer this question of the quiz quickly! We are running out of time.

7. They had set a time for my nephew's baptism before he was born.

8. He had been biding his time until he could ask his girlfriend to marry him.

9. We must play for time to convince him to invest in our company.

10. She had taken her time before she decided to break up with her fiancé.

➤ **Exercise 4. Circle the verbs which can NOT collocate with *time*.**

1. Happen.

2. Consecrate.

3. Win.

4. Install, position.

5. Remaining, holding

6. Grasp, catch.

➤ **Exercise 5. There is an underlined sentence in each of the following conversations. Replace these sentences with collocations from exercise one. You will sometimes need to make some changes.**

1. To kill my time.

2. Take your time.

3. Bide their time.

4. Setting a time for the opening day.

5. It's a waste of time to try.

➤ **Exercise 6. You must write a story using, at least, four of the collocations we have seen in this session. You must begin the story with this sentence:**

When Anne woke up that morning, she knew that was going to be a great day.

Sample writing:

When Anne woke up that morning, she knew that was going to be a great day. She was going to the concert of one of his favorite singers: Kesha. For the past few months, she had been biding his time to buy the tickets for a good price. When she finally bought them, she couldn't believe it!

After she had woken up, she spent a lot of time getting ready for the concert. Once she had finished, she left home and headed to her car. She was driving on the highway when, suddenly, her car made a strange noise and stopped. Terrified, she got out of it and checked the engine, but there was nothing she could do. Anne looked at her watch: she was running out of time! There was no other option but to hitchhike. After three minutes, a guy pulled over and asked her where she was going. She explained the situation to him. "What a coincidence! I'm going to Kesha concert too. Don't worry, you can go with me!"

Finally, they were able to arrive at the concert just when it was beginning. Anne couldn't enjoy his time most. It was a day she would never forget.