


Verbos frasales aspectuales en aprendientes adultos de inglés como segunda lengua

Aspectual phrasal verbs in adult learners
of English as a second language

Itsel Merari Rincón Hernández
Universidad Nacional Autónoma de
México, Doctorado en Lingüística
merari_135@comunidad.unam.mx



Recepción del artículo: 2 de enero de 2021
Recepción de la versión revisada: 12 de agosto de 2021
Aceptación: 24 de agosto de 2021
doi: 10.22201/enallt.01852647p.2022.74.982

Resumen

A partir de la teoría de la metáfora conceptual se ha propuesto que los significados aspectuales de las partículas de los verbos frasales son susceptibles de ser interpretados a partir de sus significados espaciales. En esta investigación se buscó establecer si hablantes no nativos del inglés interpretan metafóricamente los verbos frasales aspectuales y si esto tiene relación con su nivel de dominio del inglés como segunda lengua (L2). Se diseñó una tarea *online* de lectura autorregulada y una *offline* de selección de imágenes, y se aplicaron a hablantes nativos de inglés y a hablantes no nativos, divididos en tres grupos de acuerdo con sus horas de exposición a la L2. En general, los hablantes no nativos de inglés no utilizan redes semánticas metafóricas en el procesamiento de partículas de verbos frasales para interpretar su significado aspectual; de hecho, parecen abandonar la interpretación metafórica de dichas partículas conforme aumenta el tiempo de exposición a la L2. Finalmente, la interpretación de la partícula como una unidad con significado espacial (no aspectual) parece estar relacionada con la no identificación de los verbos frasales como unidades léxicas.

Palabras clave: adquisición de segundas lenguas; partículas; preposiciones; lingüística experimental; composicionalidad

Abstract

On the basis of the Cognitive Metaphor Theory, it has been proposed that the aspectual meanings of particles in phrasal verbs are susceptible to being interpreted from their spatial meanings. This research sought to establish whether non-native English speakers interpret aspectual phrasal verbs metaphorically and whether this is related to their level of English proficiency as a second language (L2). An online self-paced reading task and an off-line selection of images task were applied to native and non-native English speakers, split into three groups according to their hours of exposure to L2. In general, non-native English speakers do not use metaphorical semantic networks in phrasal verb particle processing to interpret their aspectual meaning. In fact, they seem to abandon the metaphorical interpretation of particles in direct relation to the increase in the hours of exposure to L2. Finally, the interpretation of the particle as a unit with spatial (not aspectual) meaning seems to be related to the non-identification of phrasal verbs as lexical units.

Keywords: second language acquisition; particles; prepositions; experimental linguistics; compositionality

1. Introducción

Los verbos frasales, elementos característicos de la lengua inglesa (Thim, 2012: 1; Riguel, 2014a: 111), son unidades léxicas conformadas por un verbo léxico y una partícula (*e. g., turn up, put away*) (Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik, 1985: 1150) cuya adquisición es indispensable para tener un buen dominio de la lengua (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 425). Desafortunadamente, los verbos frasales presentan múltiples dificultades en su adquisición, entre las que destacan las semánticas (Riguel, 2014a: 112).

En un intento por dar solución a dicha problemática, algunos lingüistas cognitivos proponen que es posible rastrear el significado de los verbos frasales a partir de sus componentes, especialmente en el caso de las partículas, las cuales “construyen escenas” en el dominio espacial partiendo de su significado preposicional, formando así redes semánticas en que un significado prototipo da lugar a diferentes extensiones semánticas a través de la metonimia, la metaforización y otros mecanismos (Tyler & Evans, 2003: 3; Alejo, 2010: 53). La partícula que acompaña al verbo léxico en ocasiones hace una aportación aspectual al verbo frasal, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva este significado procedería de extensiones metafóricas del significado espacial (Lindner, 1981; Hampe, 2000, 2005; Tyler & Evans, 2003). Como señala Rice (2011: 228):

Signalling aspect isn't such a strange or unexpected function for [particles] to have, considering that their aspectual meanings seem to be natural extensions of certain spatial meanings. Just as they can modulate the location of an entity in space or highlight their relevant contours or topography of a landmark object, so they can modulate or reshape the contours of an event.¹

¹ “La señalización del aspecto no es una función tan extraña o inesperada [para las partículas], teniendo en cuenta que sus significados aspectuales parecen

La conceptualización del tiempo, un dominio abstracto, se lograría a partir de la experiencia espacial (Lindner, 1981; Hampe, 2000, 2005; Tyler & Evans, 2003; Rice, 2011), es decir, el significado temporal constituiría una extensión metafórica del espacio.

El presente estudio busca explorar si los hablantes no nativos de inglés hacen uso del significado espacial para comprender el significado aspectual de las partículas en los verbos frasales; de ser así, se espera conocer si este fenómeno se modifica conforme los aprendientes avanzan en su dominio de la lengua meta y cómo se compara con el desempeño de hablantes nativos de inglés.

2. Teoría de la metáfora conceptual

La teoría de la metáfora conceptual (TMC) tiene su origen en la obra *Metaphors we live by* (Lakoff & Johnson, 1980), en la cual dejó de verse a las metáforas como un recurso literario y ornamental para considerarlas una herramienta cognitiva (Kövecses, 2016: 1; O’Gorman, 2017: 31). Lakoff y Johnson argumentaron que el sistema conceptual humano se estructura partir de conceptos que surgen directamente de la experiencia perceptual (Boroditsky, 2000: 2); las representaciones surgidas a partir de la interacción física son recicladas y utilizadas en la creación de conceptualizaciones más abstractas (Casasanto & Boroditsky, 2008: 580). Según Kövecses, “A conceptual metaphor is understanding one domain of experience (that is typically abstract) in terms of another (that is typically concrete)”² (2016: 1), siendo las metáforas conceptuales tanto un proceso como un producto. La relación entre dominios abstractos y concretos es de naturaleza metafórica, los cuales se revelan

ser extensiones naturales de ciertos significados espaciales. Del mismo modo que pueden modular la ubicación de una entidad en el espacio o resaltar sus contornos relevantes o la topografía de un objeto, pueden modular o dar una nueva forma a los contornos de un evento” (las traducciones de las citas son de la autora).

² “Una metáfora conceptual consiste en la comprensión de un dominio de experiencia (típicamente abstracto) en términos de otro (típicamente concreto).”

en mapeos (correspondencias) fuente-meta; por ejemplo, la metáfora conceptual LAS IDEAS SON COMIDA (*e. g.*, ‘llegamos a la sección con más carne del documento’, ‘la propuesta de Lakoff es difícil de tragar’) (Boroditsky, 2000: 2). Las metáforas conceptuales harían posible comprender un rango amplio de conceptos abstractos en términos más sencillos y asibles: “they allow faculties of thought and attention normally devoted to perceptual information to be applied to nonperceptual domains”³ (Grady, 2007: 208). En palabras de Lakoff y Johnson (1980: 177):

Though most of these can be experienced directly, none of them can be fully comprehended in their own terms. Instead, we must understand them in terms of other entities and experiences, typically other kinds of entities and experiences.⁴

No es extraño encontrar en diversas lenguas y en una amplia variedad de contextos metáforas que permiten hablar del amor, emociones, pensamiento, tiempo, vida y muerte en términos de fuego, movimiento, temperatura, viajes, luz, oscuridad, etc. (Kövecses, 2016: 1).

Las metáforas conceptuales se caracterizan por su asimetría (Kövecses, 2016: 2). Por ejemplo, se puede utilizar el dominio del CLIMA para hablar de CIRCUNSTANCIAS POLÍTICAS Y ECONÓMICAS, pero no en dirección opuesta (Grady, 2007: 191), debido a que lo abstracto es comprendido a través de lo tangible, lo no físico a través de lo físico (Lakoff & Johnson, 1980: 59); cuando se realiza una conceptualización de lo abstracto a dominios más perceptuales, se hace con fines poéticos, estilísticos y estéticos (Kövecses,

³ “[P]ermiten que las facultades de pensamiento y atención generalmente dedicadas a la información perceptual sean aplicadas a dominios no perceptuales.”

⁴ “Aunque la mayoría pueden ser experimentadas directamente, la mayoría de ellas no pueden ser totalmente comprendidas en sus propios términos. En su lugar, debemos entenderlas en términos de otras entidades y experiencias. Típicamente otro tipo de entidades y experiencias.”

2016: 4). No obstante, los mapeos de la fuente a la meta toman únicamente algunos elementos del dominio de la experiencia mientras que otros no se utilizan (Lakoff & Johnson, 1980: 52). Por ejemplo, en la metáfora AMOR ES FUEGO, se puede tomar *arder*, *quemar* y *consumir* como una propiedad del fuego que es aplicada al amor (e. g., ‘mi corazón arde’, ‘esta pasión me quema’, ‘este amor me consume’), a diferencia de otros elementos, como la necesidad de un comburente y las reacciones de oxidación que conlleva. Entre los conceptos del dominio de la experiencia que pueden ser llevados a un dominio abstracto se encuentran tres grupos: los conceptos de relaciones espaciales (e. g., *arriba*, *abajo*), ontológicos (e. g., *entidad*, *contenedor*) y el grupo de experiencias básicas o acciones (e. g., *comer*, *moverse*) (Boroditsky, 2000: 2). A continuación, se abordará una metáfora conceptual de especial interés a la lingüística cognitiva relacionada con el primer grupo.

2.1. *Tiempo es espacio*

Si asumimos que el tiempo es un dominio abstracto, ¿cómo se conceptualiza? La lingüística cognitiva señala que ha sido mediante metáforas conceptuales que permiten entender el tiempo en términos no abstractos. De manera regular, en numerosas lenguas parecen surgir elementos que conceptualizan el tiempo a partir de términos espaciales⁵ (Boroditsky, 2000: 4; Radden, 2003: 227; Casasanto & Boroditsky, 2008: 580); por ejemplo, podemos ‘adelantarnos a nuestra época’, ‘atrasar una reunión’, ‘avanzar algunos meses’, los recuerdos te hacen ‘retroceder en el tiempo’, etc., es decir, se podría hablar de una metáfora TIEMPO ES ESPACIO.

⁵ Esto se debería principalmente a procesos cognitivos universales. Sin embargo, el mapeo espacio-tiempo no sería un universal lingüístico y estaría mediado por procesos y patrones simbólicos culturales. Otros dominios empleados en la conceptualización del tiempo son los sistemas cosmológicos y de parentesco (Sinha & Bernárdez, 2015: 321).

Para analizar las correspondencias entre tiempo y espacio, Boroditsky (2000: 4) propuso la *vista de estructura metafórica* (*Metaphoric Structuring View*), la cual señala que los aspectos del tiempo especificados a través de metáforas espaciales serán moldeados por las metáforas empleadas; esto podría manifestarse con diferentes grados de fuerza, siendo la posición más débil la que señala que si bien las metáforas espaciales juegan un papel en el dominio temporal, el uso frecuente lleva al surgimiento de una representación independiente en el dominio temporal, por lo que ya no se necesitaría acceder a los esquemas espaciales para pensar acerca del tiempo;⁶ la versión más fuerte abogaría por la presencia obligatoria de los esquemas espaciales en la conceptualización del tiempo. La metáfora TIEMPO ES ESPACIO ha sido ampliamente estudiada tanto a nivel teórico como empírico (Boroditsky, 2000; Casasanto & Boroditsky, 2008; Fulga, 2012; Sinha & Bernárdez, 2015; Athanasopoulos, Samuel & Bylund, 2017; O’Gorman, 2017; Krohn, 2018) y su influencia ha llegado a otras áreas de la lingüística, específicamente, la adquisición de los verbos frasales.

3. Los verbos frasales

Los verbos frasales son unidades léxicas conformadas por un verbo léxico y una partícula⁷ (e. g., *turn up*, *put away*) (Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik, 1985: 1150; Celce-Murcia & Larsen-Free-

⁶ Esta postura estaría en concordancia con Cappelle (2009). Fue intentando comprobar si este posicionamiento era el más adecuado que se concibió el presente trabajo.

⁷ En el enfoque cognitivo, se ha considerado que preposiciones y partículas no son diferentes (Alejo, 2010: 51). Langacker (1987: 243) expresa que “las partículas no son distintas de las preposiciones: son simplemente preposiciones empleadas en construcciones gramaticales donde el hito no se elabora, a diferencia de como normalmente se hace. No obstante, se cuenta con suficiente evidencia sintáctica (Cappelle, 2004; Gieseler, 2011) que permita diferenciar entre preposiciones y partículas, por lo que en este trabajo el término *partícula* hará referencia a los constituyentes de los verbos frasales.

man, 1999: 426) que a pesar de su ubicuidad gozan de mala reputación entre los estudiantes de inglés (Neagu, 2007: 122; Kovács, 2011: 141; Walková, 2012: 169), llamándoseles incluso un “azote” para los aprendientes (Riguel, 2014b: 3). Lo anterior se debe a su comportamiento sintáctico y semántico aparentemente arbitrario y azaroso (Kovács, 2011: 141). Al ser elementos esenciales en el dominio de la lengua inglesa (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 425), gran parte de las investigaciones en adquisición, así como de propuestas didácticas, se han enfocado en estas unidades (BronshTEYN & Gustafson, 2015). Una de las características de los verbos frasales que mayores dificultades causa a los aprendientes de inglés es su polisemia, como sucede en el caso de *take in* en (1):

- (1) a. *We'd better take in the children's toys.*
 ‘Deberíamos llevar dentro los juguetes de los niños.’
 b. *They supplement their income by taking in students.*
 ‘Ellos aumentan sus ingresos hospedando estudiantes.’
 c. *I was too tired to take in what she was saying.*
 ‘Estaba demasiado cansado para entender lo que ella estaba diciendo.’
 d. *I'm not surprised he was taken in: he's as gullible as a child.*
 ‘No me sorprende que haya sido engañado: es tan crédulo como un niño.’ (Thim, 2012: 11)

3.1. Categorías semánticas

Tradicionalmente se han reconocido tres categorías semánticas para los verbos frasales: literales, aspectuales e idiomáticos (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 432; Gieseler, 2011: 41; Thim, 2012: 13; Riguel, 2014b: 3). Los literales son aquellos cuyo significado es composicional, por ejemplo: *sit down* ‘sentarse’, *stand up* ‘pararse’, *hand out* ‘repartir’, *take down* ‘bajar’, *throw away* ‘tirar’, *fall down* ‘caer’ (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 432). Los idiomáticos son no composicionales al ser difícil determinar

su significado a partir de sus constituyentes, por ejemplo: *chew out* ‘masticar’, *tune out* ‘desconectar’ y *put off* ‘posponer’ (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 433). Finalmente, en el grupo de los verbos frasales aspectuales, la partícula otorga un rasgo aspectual al verbo léxico que acompaña (Gieseler, 2011: 5; Thim, 2012: 13; Riguel, 2014a: 112).⁸ Celce-Murcia y Larsen-Freeman (1999: 432–433) reconocen la existencia de cuatro grupos en esta última categoría:

- i. Inceptivos. Señalan un estado inicial (*take off* ‘despegar’, *set out* ‘iniciar’, *start up* ‘comenzar’).
- ii. Continuativos. Pueden señalar a) que una acción continúa (*run on* ‘seguir corriendo’, *carry on* ‘continuar’), b) actividades de inicio a fin (*read through* ‘leer algo completamente’, *think through* ‘pensar algo a fondo’), c) fastidio ante una acción descuidada (*work away* ‘trabajar descuidadamente’).
- iii. Iterativos. Señalan repetición (*write over* ‘escribir de nuevo’, *think over* ‘pensar de nuevo’).
- iv. Completivos. a) Convierten una actividad en un logro (*drink up* ‘beber todo’), b) refuerzan la noción de orientación hacia una meta en un verbo de logro (*fade out* ‘desvanecerse’), c) añaden duración a un verbo de logro (*win over* ‘ganarse a alguien’, *catch up* ‘ponerse al corriente’).

Ante una gama semántica tan amplia,⁹ los aprendientes de inglés pueden llegar a pensar que los verbos frasales comportan significados arbitrarios que necesitan ser memorizados (Porto & Pena,

⁸ Estrictamente hablando, los verbos frasales aspectuales son composicionales dado que su significado procede de la suma del significado de sus constituyentes; sin embargo, Thim (2012: 13) decide mantenerlos como una categoría independiente para concordar con el resto de la literatura. Lo mismo se hará en el presente trabajo.

⁹ Los verbos frasales son catalogados como uno de los elementos más productivos de la lengua inglesa Bolinger (1971: 85).

2008: 110; Kovács, 2011: 141; Walková, 2012: 169; Kovács, 2014: 7). En contraste, algunos de los defensores de la lingüística cognitiva arguyen que el significado de los verbos frasales está marcado por regularidades debidas a procesos metafóricos conceptuales.

3.2. *El enfoque cognitivo y los verbos frasales*

Tradicionalmente los verbos frasales han sido clasificados a partir de los verbos léxicos que los integran (Nhu & Huyen, 2009: 31) (*e. g.*, *turn in* ‘entregar’, *turn up* ‘llegar’, *turn out* ‘resultar’, *turn down* ‘rechazar’), por lo que no es extraño considerarlos como elementos de comportamiento caprichoso y arbitrario. Sin embargo, desde un enfoque cognitivo se propone la existencia de regularidades en su comportamiento semántico, defendiendo que lo que parecen ser significados inconexos en realidad conforman redes semánticas de significados relacionados entre sí (Tyler & Evans, 2003: 3; Porto & Pena, 2008: 112). Por ejemplo, considérese la oración (2a), la cual muestra una acción física que tiene semejanza con un evento más abstracto en (2b), la información se descubre de forma semejante a como un perro desentierra un hueso viejo (Kovács, 2011: 146):

- (2) a. *The dog dug up an old bone.*
 ‘El perro desenterró un hueso viejo.’
 b. *We dug up some interesting facts.*
 ‘Nosotros desenterramos algunos hechos interesantes.’ (Rundell, 2005)

No solo los sentidos posibles de un verbo frasal pueden formar una red semántica, desde una perspectiva cognitiva una partícula por sí sola podría también ser usada metafóricamente (Kovács, 2011: 147), esto es, “their literal meanings are extended to abstract, non-visible domains such as thoughts, intentions, feel-

ings, attitudes, relations, social and economic interaction, etc.”¹⁰ (Rudzka-Ostyn, 2003: 4). En este sentido, todos los significados de una partícula conforman una red semántica con elementos centrales (significados básicos) y periféricos (significados menos comunes) (Porto & Pena, 2008: 112).

Considérese *up* con un significado espacial que indica ‘movimiento hacia una posición superior’, mientras que metafóricamente puede vérselo como un aumento de fuerza, tamaño, etc. (3a). De manera opuesta, *down* se asocia con movimiento a una posición inferior, en tanto que su extensión metafórica se asocia con decrecimiento, disminución, etc. (3b) (Kovács, 2011: 147).

- (3) a. *Crime in the city keeps going up.*
 ‘El crimen en la ciudad sigue aumentando.’
 b. *The doctor told him to slow down.*
 ‘El médico le dijo que se relajara.’

El dominio locativo del que proceden las partículas sería la fuente de una gran variedad de extensiones semánticas a dominios no locativos a través de procesos metonímicos y metafóricos (Neagu, 2007: 125), dando lugar a los significados no composicionales de los verbos frasales. Esto explicaría las dificultades de los aprendientes en adquirirlos (Rudzka-Ostyn, 2003: 3), ya que intentar memorizarlos de forma diferente a las redes semánticas que conforman sería una tarea ardua e irracional; es decir, los problemas de comprensión de los aprendientes se deberían a que no se dan cuenta de que los significados de los verbos frasales y de sus partículas van de lo concreto a lo abstracto (Neagu, 2007: 122).

¹⁰ “[S]us significados literales pueden ser extendidos a dominios no visibles y abstractos, como pensamientos, intenciones, sentimientos, actitudes, relaciones, interacciones sociales y políticas, etc.”

3.3. *El enfoque cognitivo y la adquisición de los verbos frasales en segunda lengua (L2)*

Se ha puesto a prueba extensamente la utilidad pedagógica de materiales diseñados a partir de la teoría de la metáfora conceptual (Rudzka-Ostyn, 2003; Rundell, 2005; Nhu & Huyen, 2009; Farias & Lima, 2009; Li, 2010; Sadri & Talebinejad, 2013; Navas, 2018) con resultados usualmente positivos. Incluso entre autores escépticos de la realidad psicolingüística de las redes cognitivas, se ha apreciado el valor pedagógico de incorporar el enfoque cognitivo en los métodos de enseñanza de los verbos frasales:

The process of acquisition may indeed have been wrongly guessed by Cognitive Linguistics but the resulting schema of conventionalisation remains in place and is still a useful way to categorize the meanings. It may also serve as a useful pedagogical tool (Alejo, 2010: 53).¹¹

Por otra parte, las investigaciones relacionadas con la adquisición de verbos frasales en L2 son escasas en comparación con la literatura mencionada anteriormente (Alejo, 2010: 54; Luo, 2019). Por lo tanto, es relevante ahondar en el proceso de adquisición de los verbos frasales. De igual manera, se ha descuidado la adquisición de los verbos frasales aspectuales, posiblemente debido a que no son tan comunes como otras construcciones.

El terreno de los verbos frasales aspectuales ofrece un campo fértil para los estudios de adquisición (Alejo, 2010: 50), especialmente aquellos relacionados con posibles procesos metafóricos de espacio-tiempo, ya que las partículas, con un aparente significado espacial, aportan un significado aspectual al verbo léxico que

¹¹ “El proceso de adquisición puede haber sido erróneamente adivinado por la lingüística cognitiva, pero el esquema resultante de la uniformización de las convenciones permanece en su lugar y sigue siendo una forma útil de categorizar los significados. También puede servir como una herramienta pedagógica útil.”

acompañan. Aunque se ha estudiado si los aprendientes de inglés identifican las diferencias semánticas en el verbo frasal respecto al verbo léxico a partir de la presencia de las partículas (Gonnerman & Hayes, 2005) y los factores que afectan la interpretación de los verbos frasales (Herbay, Gonnerman & Baum, 2018), no se han rastreado los cambios que sufre la interpretación de las partículas aspectuales en los aprendientes de inglés, especialmente el proceso que los lleva a pasar de una interpretación espacial de la partícula a la interpretación de un sentido aspectual.

Surge entonces la posibilidad de estudiar si los aprendientes de inglés como L2 identifican los sentidos aspectuales de las partículas de los verbos frasales conforme aumenta su exposición a la lengua meta o si a lo largo del proceso de adquisición se mantienen partiendo del significado espacial de las partículas, asemejándolas a preposiciones. Si bien se ha estudiado si los verbos acompañados de una partícula son procesados de igual manera que los verbos seguidos por una preposición y cómo afecta esto su interpretación semántica a través de pruebas de lectura autorregulada (Matlock & Heredia, 2002), también es importante considerar diferentes etapas del proceso de adquisición de inglés como L2, así como analizar oraciones presentadas en segmentos que permitan detectar de manera más precisa los cambios de interpretación en construcciones aparentemente ambiguas, y tomar en cuenta la composicionalidad de los verbos frasales presentados (Matlock & Heredia, 2002: 265–268).

4. El estudio

Con el objetivo de establecer si el procesamiento¹² de los verbos frasales aspectuales se lleva a cabo a partir de una interpretación

¹² “Generally, research on language processing focuses on the ability of native and non-native speakers of a language to assign an interpretation to a sentence using lexical or structural knowledge on-line” (Tsimpli, 2006: 393). [“Generalmente, la investigación en procesamiento del lenguaje se enfoca en la habilidad

metafórica de su partícula en hablantes no nativos de inglés y si esto se relaciona con su nivel de dominio de la lengua meta, se realizó un estudio experimental, cuyos propósitos fueron: 1) identificar el uso del significado espacial en la interpretación del significado aspectual de los verbos frasales en hablantes no nativos de inglés, 2) determinar si la competencia lingüística de los hablantes no nativos respecto al fenómeno está ligada a las horas de exposición a la lengua meta y 3) comparar el procesamiento de hablantes no nativos de inglés con el de hablantes nativos en lo que respecta a los verbos frasales aspectuales.

4.1. *Los sujetos*

4.1.1. Perfil de los sujetos no nativos de inglés

Participaron 61 sujetos hablantes no nativos de inglés, con un rango de edad de 15 a 31 años, que comparten el español como lengua materna y el inglés como segunda lengua. Los participantes son estudiantes en un Centro de Lenguas Extranjeras (Celex) del Instituto Politécnico Nacional (IPN); fueron divididos en tres grupos considerando el número de horas que han estado expuestos a la lengua meta (200, 400 y 600 horas).

4.1.2. Perfil de los sujetos nativos de inglés

Fueron 16 los participantes nativos de inglés con un dominio alto de español. Su edad comprende un rango de los 19 a los 53 años, con una media de 35 años. Su participación fue necesaria al ser el grupo control de los experimentos presentados.¹³

de hablantes nativos y no nativos de una lengua para asignar una interpretación a una oración utilizando conocimiento léxico o estructural en línea”].

¹³ El grupo control permite hacer comparaciones entre sujetos a los que se les ha aplicado un estímulo o que cuentan con determinada variable (grupo experi-

4.2. Los instrumentos

4.2.1. Tarea de lectura autorregulada

El propósito de la tarea de lectura autorregulada fue determinar si existen diferencias en los tiempos de reacción ante los verbos frasales aspectuales y sus contrapartes preposicionales, considerando que las preposiciones presentan un sentido espacial a los participantes, mientras que las partículas tienen un sentido no espacial.

Se utilizó el *software* SuperLab 5 en un equipo de cómputo. Se eligió un diseño no acumulativo¹⁴ y lineal¹⁵ segmentado,¹⁶ esto último fue de vital importancia ya que anteriormente se han realizado pruebas de lectura autorregulada en estudios de verbos frasales mostrando oraciones completas a los participantes, lo cual ha afectado el análisis de resultados debido a que dicho diseño no es lo suficientemente sensible para detectar cambios en el procesamiento (Matlock & Heredia, 2002: 266). Una vez mostrados todos los segmentos de cada oración, en la pantalla apareció una pregunta de comprensión cerrada que los participantes podían responder afirmativa o negativamente oprimiendo un botón, esto con el fin de mantener a los participantes concentrados y evitar que presionaran el botón de manera automática (Marinis, en Blom & Unsworth, 2010: 147). La prueba estuvo conformada por 33 reactivos: 1) once oraciones con verbos frasales aspectuales (8 con una

mental) y aquellos que no (grupo control). En este caso, se compara el comportamiento de no nativos de inglés contra el “estándar” proporcionado por los nativos de inglés.

¹⁴ El segmento de la oración presentado desaparecía tan pronto el participante oprimía un botón para ver el siguiente.

¹⁵ Cada segmento apareció de izquierda a derecha sin superponerse con el anterior. Este tipo de presentación en el diseño experimental asemeja más a la lectura real incluso en un contexto enteramente artificial (Jegerski, 2013: 54).

¹⁶ Por ejemplo, en la primera pantalla los participantes vieron “John _____”, la siguiente “_____ drank _____”, después “_____ up _____” y finalmente “_____ the milk”.

marca aspectual de realización, 2 de actividad, 1 de iteratividad), 2) quince oraciones con verbos preposicionales, 3) seis oraciones con combinaciones libres¹⁷ y 4) un verbo frasal idiomático.

4.2.2. Tarea de selección de imágenes

El objetivo de esta tarea fue determinar si el procesamiento de un verbo frasal aspectual está basado en una interpretación espacial de la partícula. Este tipo de tarea es encontrado con frecuencia en las investigaciones de psicolingüística debido a su facilidad de uso y simplicidad en el manejo de datos (Schmitt & Miller, en Blom & Unsworth, 2010: 43).¹⁸ La prueba constó de 38 reactivos con 4 imágenes, de entre las cuales el participante debía elegir la que representara mejor el sentido de cada oración presentada. Las imágenes permitieron plasmar el significado aspectual de la partícula y el posible significado espacial que le dio origen (Figura 1 y Figura 2). Los datos obtenidos dan información acerca del tipo de errores cometidos y de la interpretación hecha por los participantes, ya que estos podían elegir la imagen que representara el significado aspectual del verbo frasal presentado o una imagen que representara el significado espacial de la partícula que acompaña al verbo léxico o un significado aspectual diferente al del verbo frasal (por ejemplo, un significado télico en lugar de continuativo, etcétera).

Los reactivos constaron de: a) once oraciones con verbos frasales aspectuales (tres oraciones con una marca aspectual de acti-

¹⁷ La combinación libre consta de un verbo léxico y de un adverbio de lugar. Walková (2013: 69–70) menciona que las preposiciones y adverbios pueden ocurrir en escenarios independientes al verbo léxico que acompañan (*—Where did the frog jump? —Out.*), no así las partículas (*—*Where did the plane take? —*Off.*).

¹⁸ Las imágenes permiten que el significado espacial sea transmitido de manera en que las palabras no lo lograrían; aunque se pudo haber apelado a la descripción textual de las situaciones representadas en las imágenes, esto habría sido a través de oraciones demasiado elaboradas y posiblemente confusas para los participantes.

vidad y ocho oraciones con una marca aspectual de realización), b) nueve oraciones con combinaciones libres, c) una oración con un verbo frasal idiomático¹⁹ y d) diecisiete oraciones con verbos preposicionales.

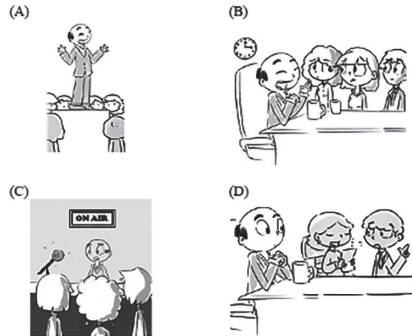


FIGURA 1. Reactivo 4: *John talked on during the meeting.*
'John siguió hablando durante la reunión.'

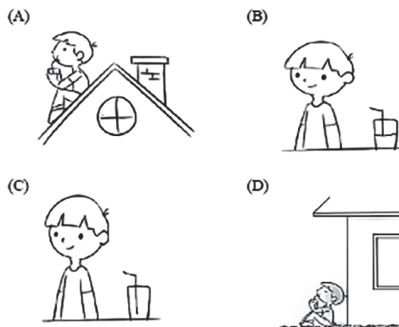


FIGURA 2. Reactivo 8: *Daniel drank the milk up.*
'Daniel se tomó toda la leche.'

¹⁹ Originalmente este verbo frasal parecía pertenecer a otra categoría semántica. Sin embargo, después de revisar la literatura más detalladamente, se constató su pertenencia a la categoría no composicional.

4.3. *Proceso de aplicación*

Después de responder un cuestionario de datos personales, los participantes realizaron la prueba de lectura autorregulada en una laptop con el *software* SuperLab 5 y un tablero de control o *pad*. Para responder, los participantes mantuvieron una mano sobre el *pad* durante toda la prueba para evitar afectaciones en los tiempos. Las instrucciones se presentaron en pantalla en la lengua materna de los participantes junto con dos oraciones de entrenamiento. Después de hacer la primera tarea, los participantes vieron en la pantalla las instrucciones del siguiente instrumento, las cuales se dieron también verbalmente, se contó con dos oraciones de entrenamiento antes de que los participantes respondieran el segundo instrumento.

5. Resultados

5.1. *Análisis estadístico*

Se utilizó la técnica estadística de Ji cuadrada para el análisis de los datos obtenidos en la tarea de selección de imágenes, así como la prueba de probabilidad exacta de Fisher. Para la tarea de tiempos de reacción, también se hizo uso de dicha herramienta estadística, complementada por la prueba Mann-Whitney y la prueba Kruskal-Wallis. El nivel de significación establecido para esta investigación fue de $\alpha = 0.01$.

5.2. *Tarea de lectura autorregulada*

En la tarea de lectura autorregulada se recuperaron los siguientes datos:

- a) Número de respuestas (in)correctas a la pregunta de comprensión.
- b) Tiempo de reacción por segmento de cada oración presentada.

En el Cuadro 1 se presentan las diferencias entre el desempeño del grupo de 600 horas y el de los hablantes nativos de inglés en la tarea de lectura autorregulada. Destaca que los hablantes no nativos reaccionan de forma diferente ante preposiciones y partículas, siendo el comportamiento entre nativos y no nativos más similar en el caso de las preposiciones que en el de las partículas.

CUADRO 1. Diferencias entre el grupo de nativos y el de no nativos con 600 horas de exposición a la lengua meta en la tarea de lectura autorregulada

	VERBOS FRASALES		
	Diferencias en el número de respuestas correctas ($p_{2\text{colas}}$)	Elementos	Diferencias en tiempos de reacción (p)
<i>Use up</i> (aspectual/orden discontinuo)		<i>use</i>	
		<i>up</i>	
<i>Eat up</i> (aspectual/orden continuo)		<i>eat</i>	0.0251
		<i>up</i>	0.0124
<i>Drink up</i> (aspectual/orden discontinuo)		<i>drink</i>	0.0751
		<i>up</i>	0.2077
<i>Dry out</i> (aspectual/orden continuo)		<i>dry</i>	0.001
		<i>out</i>	0.1141
<i>Dance away</i> (aspectual/orden discontinuo)		<i>dance</i>	0.0014
		<i>away</i>	0.0036
<i>Dry up</i> (aspectual/orden continuo)	$p = 0.0005$ 2 colas	<i>dry</i>	0.0012
		<i>up</i>	0.0012
<i>Burn down</i> (aspectual/orden continuo)	$p = 0.3023$ 2 colas	<i>burn</i>	0.0012
		<i>down</i>	0.0085
<i>Read through</i> (aspectual/orden continuo)	$p = 0.0016$ 2 colas	<i>read</i>	0.034
		<i>through</i>	0.0033

(continuación)

CUADRO 1. Diferencias entre el grupo de nativos y el de no nativos con 600 horas de exposición a la lengua meta en la tarea de lectura autorregulada

VERBOS FRASALES		
Diferencias en el número de respuestas correctas ($p_{2\text{colas}}$)	Elementos	Diferencias en tiempos de reacción (p)
<i>Drink on</i> (aspectual/orden continuo)	<i>drink</i>	0.0404
	<i>on</i>	0.0703
<i>Cry on</i> (aspectual) $p = 0.1326$ 2 colas	<i>cry</i>	0.0029
	<i>on</i>	0.7039
<i>Read over</i> (aspectual/orden continuo) $p = 0.1962$ 2 colas	<i>read</i>	0.0004
	<i>over</i>	0.0293
VERBOS PREPOSICIONALES		
Número de respuestas correctas	Elementos	Tiempos de reacción
<i>Burn down</i> (preposicional)	<i>burn</i>	0.001
	<i>down</i>	0.0891
<i>Drink on</i> (preposicional) $p = 0.2380$ 2 colas	<i>drink</i>	0.0124
	<i>on</i>	0.6527
<i>Cry on</i> (preposicional) $p = 0.0240$ 2 colas	<i>cry</i>	0.006
	<i>on</i>	0.2501
<i>Read over</i> (preposicional)	<i>read</i>	0.0033
	<i>over</i>	0.0053

Nota: Los recuadros en blanco corresponden a valores poco significativos incluso a simple vista al usar técnicas de estadística descriptiva.

Los no nativos aumentaron sus respuestas correctas en conformidad con las horas de adquisición, no siempre con valores estadísticamente significativos. Los reactivos que no mostraron un aumento claro en el número de respuestas correctas son los que contienen los verbos frasales *dry up*, *dry out*, *read through* y *dance away* (Figura 3 a Figura 6).

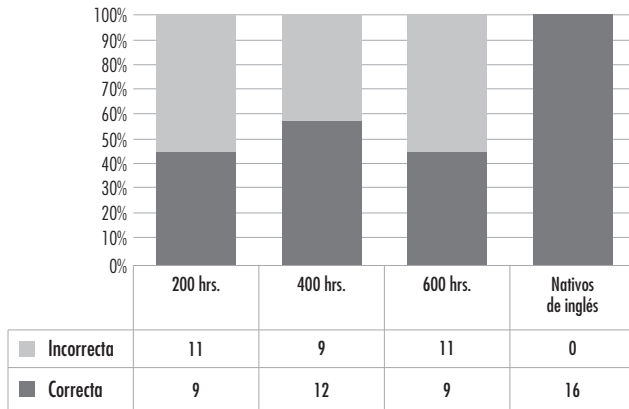


FIGURA 3. Respuestas del reactivo 23: *dry up* (aspectual) por horas de adquisición

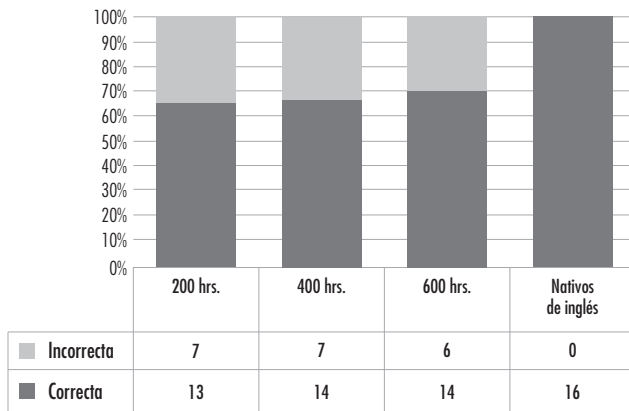


FIGURA 4. Respuestas del reactivo 16: *dry out* (aspectual) por horas de adquisición

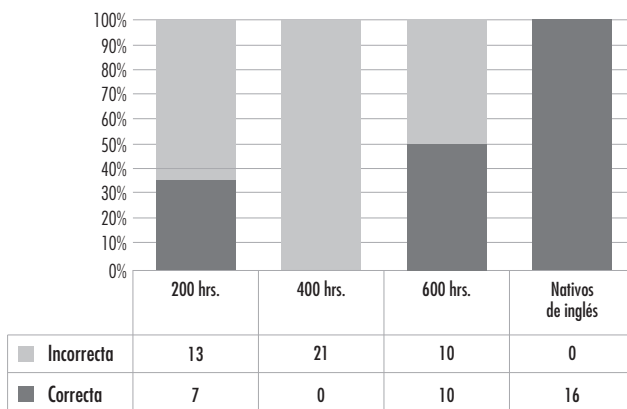


FIGURA 5. Respuestas del reactivo 32: *read through* (aspectual) por horas de adquisición

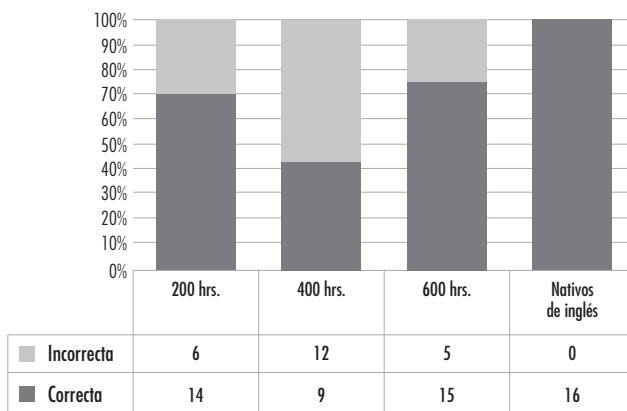


FIGURA 6. Respuestas del reactivo 20: *dance away* (aspectual) por horas de adquisición

Destaca la tendencia del verbo léxico a ser leído en tiempos mayores conforme aumentó la exposición a la L2, mientras disminuían los tiempos de lectura de las partículas (Figura 7 y Figura 8).

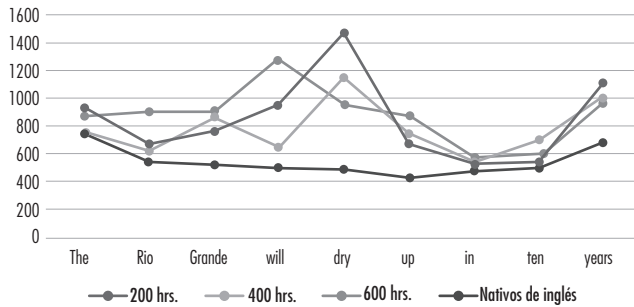


FIGURA 7. Promedios de tiempos de reacción por horas de adquisición – Reactivo 23: *dry up* (aspectual)

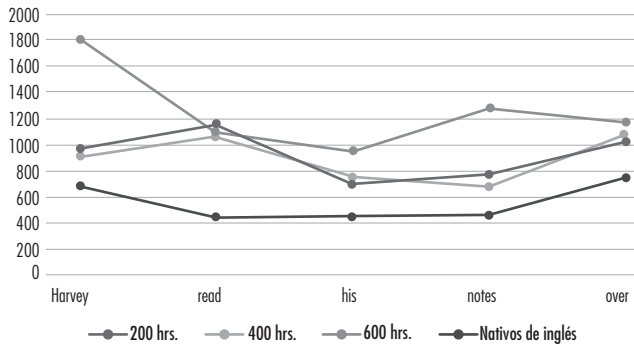


FIGURA 8. Promedio de tiempos de reacción por horas de adquisición – Reactivo 26: *read over* (aspectual)

5.3. Tarea de selección de imágenes

En primer lugar, se observa la disminución en la interpretación espacial de la partícula en conformidad con las horas de exposición a la lengua meta, como se muestra para los reactivos con los verbos frasales *talk on* aspectual ($p = 0.7177$), *drink up* aspectual discontinuo ($p = 0.7723$) (Figura 9) y *drink up* aspectual continuo ($\chi^2 = 3.01$, $gl = 2$, $p = 0.222$), como se observa en las Figuras 9 a 12.

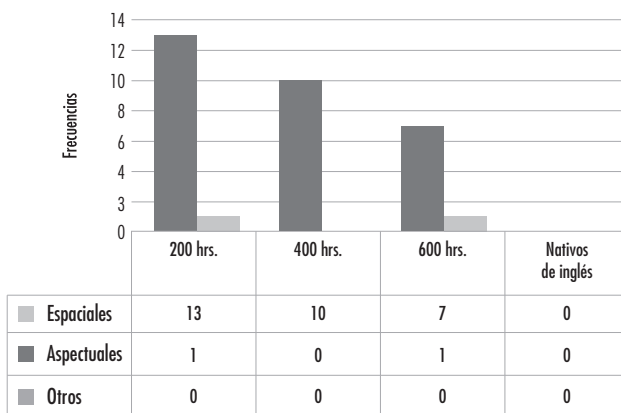


FIGURA 9. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición – Reactivo 4: *talk on* (aspectual)

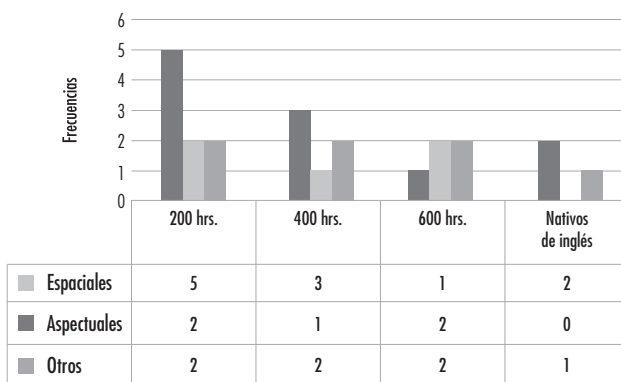


FIGURA 10. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición – Reactivo 8: *drink up* (aspectual discontinuo)

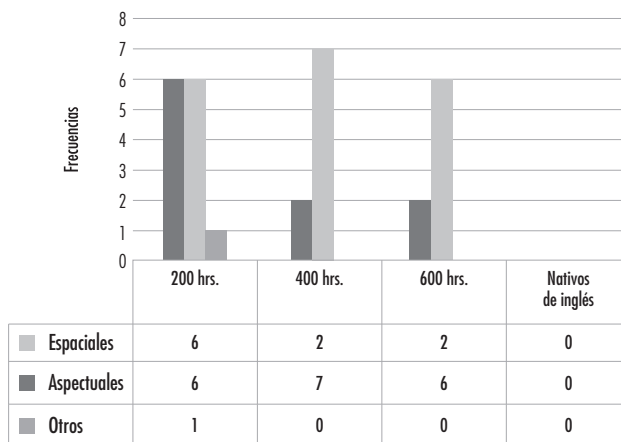


FIGURA 11. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición – Reactivo 28: *drink up* (aspectual continuo)]

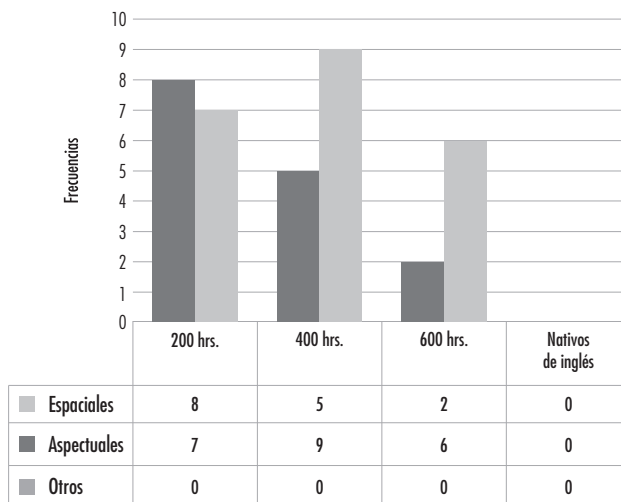


FIGURA 12. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición – Reactivo 38: *dry out* (aspectual)

Se observó un aumento en la interpretación aspectual de la partícula, la cual favoreció interpretaciones aspectuales incorrectas, según puede apreciarse en las Figuras 17 y 18. Las interpretaciones aspectuales tienden a no ser eliminadas a pesar de las horas de exposición a la L2, como en las Figuras 13 y 14.

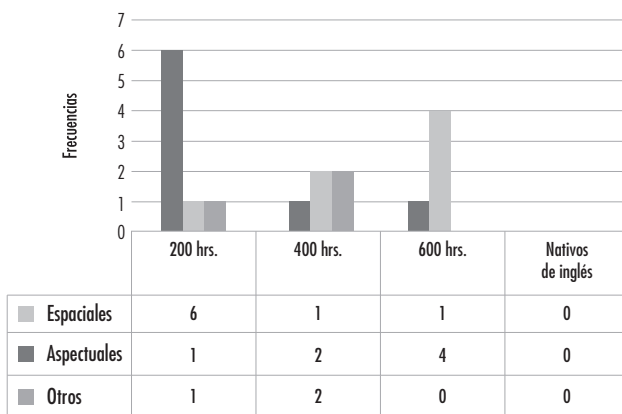


FIGURA 13. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición — Reactivo 23: *burn down*

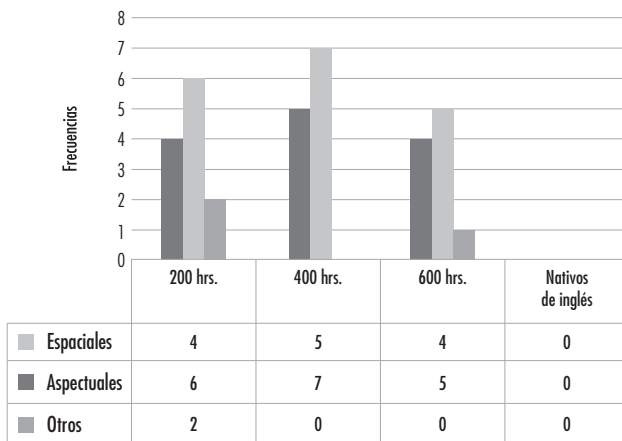


FIGURA 14. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición — Reactivo 24: *read through* (aspectual)

Es importante señalar que el reactivo 26 *burn down* aspectual tiene una contraparte preposicional en el reactivo 1 *burn down* preposicional. El reactivo cuenta con dos lecturas posibles (4):

- (4) a. *Something is burning* _{PP} [*down the hill*]
 ‘Algo está ardiendo colina abajo’
 b. *Something is* _V [*burning down*] _{DP} [*the hill*]
 ‘Algo está quemando la colina’

Como se aprecia, la lectura (4a) tiene un verbo acompañado por una frase preposicional mientras que (4b) consiste en un verbo frasal cuyo argumento es la frase determinante *the hill*, dicho verbo frasal tiene una marca aspectual de actividad. Ambas lecturas fueron consideradas como competidores en el reactivo. Otro competidor fue una lectura aspectual incorrecta en la que se atribuye un rasgo de realización a la partícula mientras que el último competidor fue un distractor. Los resultados se presentan en el siguiente gráfico (Figura 15), para su mejor comprensión es preciso señalar que la lectura presentada en (4a) será denominada *verbo preposicional*, de (4b) *aspectual continuativo*, la interpretación aspectual télica incorrecta será llamada *error aspectual realización* y el distractor será denominado como *otro*.

Se observa una reducción en la identificación de la estructura verbal como la unión de un verbo y de una frase preposicional conforme aumentaban las horas de exposición a la L2. Esto sugiere que un nivel de inglés más elevado lleva al reconocimiento de que verbos y partículas constituyen unidades léxicas compuestas; sin embargo, la interpretación correcta del verbo frasal (aspectual con un rasgo de actividad) no muestra un incremento considerable en los grupos con 400 o 600 horas de exposición, al contrario, son las interpretaciones semánticas erróneas las que aumentan. Lo anterior podría deberse a que el reconocimiento de los verbos frasales como unidades sintácticas aumenta en conformidad con el dominio de inglés de los participantes, incluso si les es difícil identificar sus características semánticas.

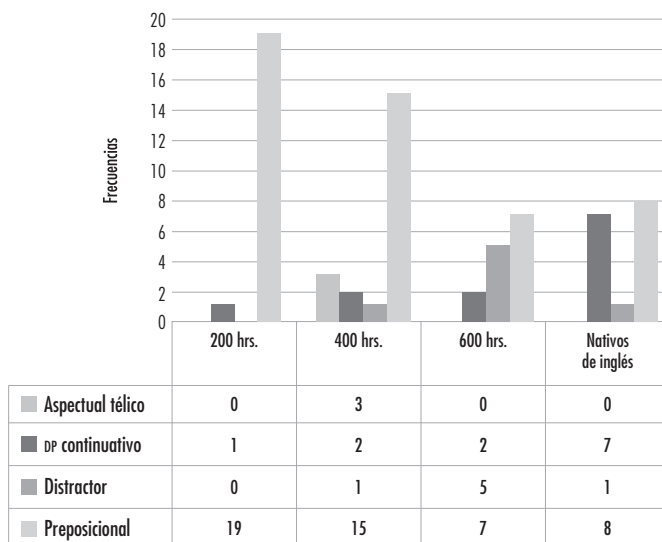


FIGURA 15. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición — Reactivo 1: *burn down*

Destacan las combinaciones libres *swim around* (Figura 16) y *drive around* (Figura 17), con una partícula adverbial. Aunque similares, ambas arrojaron resultados diferentes, llegando incluso a haber diferencias significativas entre el grupo de no nativos con 600 horas de exposición y el grupo de nativos (Fisher: $p = 0.0016_{2 \text{ colas}}$).

Estos resultados se deben a que, a diferencia del reactivo anterior, se incluyó no solo la opción en que la combinación libre se considera una unidad léxica, sino además un competidor que hace énfasis en el significado de *around* ‘alrededor’ y es interpretado de forma separada el verbo léxico *drive*²⁰ (Figura 18).

En los hablantes nativos la única respuesta proporcionada es aquella en que la combinación libre se ve como una unidad léxica composicional; por otra parte, los hablantes no nativos muestran preferencia por considerar *around* como un elemento con signifi-

²⁰ Esta respuesta fue tomada como incorrecta en el conteo de respuestas del reactivo 9.

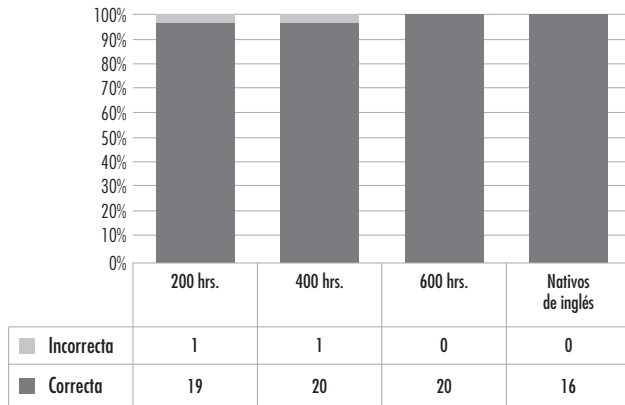


FIGURA 16. Respuestas del reactivo 5: *swim around* (combinación libre) por horas de exposición

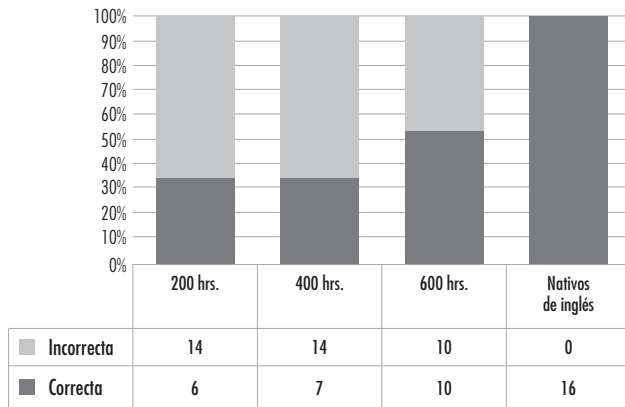


FIGURA 17. Respuestas del reactivo 9: *drive around* (combinación libre) por horas de exposición

cado independiente de *drive*. Esta tendencia disminuye al aumentar las horas de exposición, mientras que la interpretación de la combinación libre como un ítem léxico va en aumento.

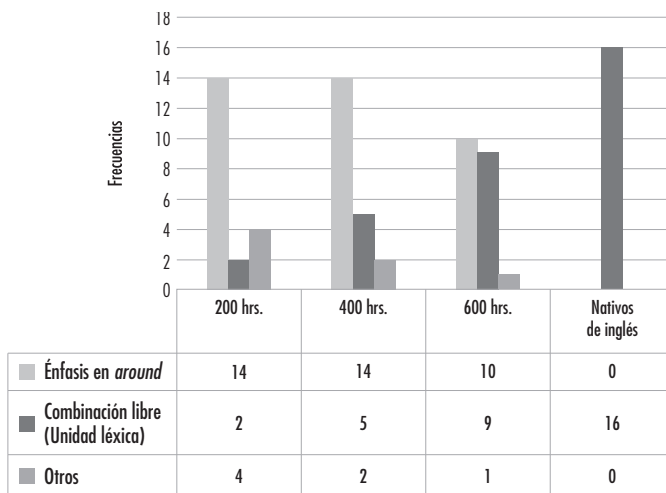


FIGURA 18. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 9: *drive around* (combinación libre)

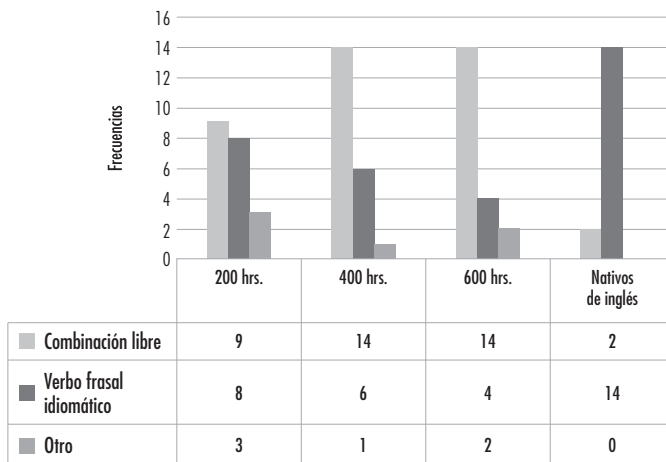


FIGURA 19. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 17: *find out* (no composicional)

Finalmente, el reactivo *find out* idiomático contiene una oración que cuenta con una combinación libre forzada.²¹ Este verbo frasal tiene un significado idiomático preferido ampliamente por los nativos, quienes ven la estructura como una unidad léxica (Figura 19). Se observa un aumento en las respuestas que interpretan la construcción verbal como una combinación libre en los grupos de hablantes no nativos; inesperadamente, la identificación de la estructura verbal como un verbo frasal idiomático disminuye conforme aumentan las horas de exposición al inglés, alejándose del comportamiento de los nativos.

6. Discusión

6.1. Tarea de lectura autorregulada

Los participantes no nativos de inglés suelen tener un mejor desempeño en las preguntas de comprensión de los reactivos con verbos preposicionales, acercándose al comportamiento del grupo nativo. Esto se explica si se considera a las preposiciones y las partículas como elementos sintácticos diferentes (Cappelle, 2004), fenómeno al que serían sensibles los aprendientes de inglés como L2. Por otra parte, el desempeño de los hablantes no nativos suele aumentar en conformidad con las horas de exposición; dicho aumento es menor en la tarea de tiempos de reacción ya que requiere mayor esfuerzo cognitivo.

En algunos verbos (*dance away* y *read through*), el desempeño de los hablantes no nativos de inglés se mantiene casi constante a pesar de las horas de exposición a la lengua, haciendo sospechar de la existencia de estructuras verbales de difícil adquisición. Ocasionalmente los tiempos de reacción alcanzados por los hablantes no nativos con 600 horas en algunas de estas estructuras verbales

²¹ La estructura fue considerada agramatical por algunos hablantes nativos de inglés, quienes remplazarían la partícula *out* por *outside*.

son significativamente diferentes a los del grupo control, evidenciando que no todos los verbos frasales son adquiridos por igual.

Además, los participantes con un mayor número de horas de exposición tardaron más en responder la pregunta de comprensión, alejándose del grupo control. Lo anterior posiblemente se deba a que los participantes con un dominio más alto de la lengua meta están más conscientes de las estructuras sintácticas y sus significados, por lo que dedican mayor tiempo al análisis de las mismas; este proceso, propio de los aprendientes de una segunda lengua, se refleja no solo en mayores tiempos de reacción sino en un mejor desempeño. Por otra parte, los participantes con menos horas de exposición a la lengua meta no cuentan con este recurso para la resolución de la tarea planteada. Sería relevante explorar esta posibilidad en estudios posteriores.

Los hablantes no nativos muestran tiempos de reacción más estables en los verbos preposicionales que en los verbos frasales aspectuales, a diferencia del grupo control que presenta estabilidad en ambas estructuras. Este resultado sugiere que los hablantes no nativos reconocen las diferencias entre verbos frasales y preposicionales sin acercarse a la estabilidad. En algunos reactivos los hablantes no nativos de inglés tardan más en el verbo conforme aumentan sus horas de exposición, a la vez que disminuyen sus tiempos en la partícula. Aparentemente, los hablantes no nativos tienden a dejar de realizar interpretaciones metafóricas para darle sentido al verbo frasal aspectual, reconociendo el impacto semántico de la partícula en el verbo y reconociendo al verbo frasal como unidad.

6.2. Tarea de selección de imágenes

Los participantes no nativos de inglés mostraron un mejor desempeño en los reactivos con un verbo preposicional que en el caso de los que contenían un verbo frasal aspectual. Lo mismo ocurre en algunas ocasiones para los hablantes nativos de inglés, proporcionando evidencia de que distinguen diferencias entre partículas y preposiciones.

En lo que respecta a las horas de exposición, cuando estas aumentan, también lo hacen las respuestas correctas de los no nativos. Sin embargo, no todos los verbos frasales aspectuales exhiben el mismo aumento de respuestas correctas, sugiriendo que algunos verbos frasales con una marca aspectual son de difícil adquisición o de adquisición posterior a los verbos preposicionales, como *talk on*, *cry on*, *read through*, *dance away* y *dry out*.

Hay una tendencia en los hablantes no nativos de inglés a dejar de realizar interpretaciones metafóricas del verbo frasal aspectual conforme aumentan las horas de exposición a la L2. En algunas ocasiones la interpretación espacial llegó a aumentar: los reactivos en los que se mantiene dicha interpretación espacial presentaron mayores dificultades a los no nativos. Podría ser que el significado espacial se trate de un recurso del que los aprendientes echan mano cuando no logran encontrar una interpretación aspectual correcta, sin embargo, esto termina tornándose en un obstáculo si los aprendientes no se dan cuenta de que existen otras posibilidades semánticas no espaciales cuando se encuentran frente a verbos frasales. Esto sugiere que los aprendientes ven los significados de las partículas como elementos independientes y no como una red de semántica de significados relacionados entre sí (Tyler & Evans, 2003: 3; Porto & Pena, 2008: 112).

Insospechadamente, no es una interpretación espacial errónea la que tiene mayor peso en la comisión de errores por parte de los no nativos, sino una interpretación aspectual incorrecta. Al parecer, los aprendientes, aun cuando cometen errores de comprensión, se dan cuenta de que la partícula tiene un valor aspectual, sin que por ello opten por el significado espacial, esto sucedió en los reactivos de *drink on* y *cry on* aspectuales. Si bien los hablantes no nativos reconocen que la partícula afecta el significado del verbo léxico más allá de un plano espacial, fallan en determinar el significado aspectual aportado por la misma. Por este motivo, se puede inferir que los participantes aprendientes de inglés como L2 suelen llevar a cabo procesos metafóricos en la interpretación de los verbos frasales aspectuales (Neagu, 2007: 125); sin embargo, no

queda claro si los errores de interpretación de los no nativos son debidos únicamente a que los participantes no unen los significados concretos y abstractos de las partículas a través de redes semánticas (Neagu, 2007: 122) o si hay otros factores involucrados, como la posición (dis)continua de la partícula.

Se observa también una tendencia de los participantes no nativos a no reconocer a los verbos frasales como unidades léxicas cuando realizan interpretaciones metafóricas de la partícula, llegando a una interpretación incorrecta del verbo frasal; lo anterior se hace más evidente en los reactivos *drive around* y *swim around* que, a pesar de tener una estructura sintáctica semejante, arrojaron resultados significativamente diferentes. Las diferencias son debidas a que la única opción correcta disponible para los participantes con respecto al reactivo *swim around* es ‘nadar’, mientras que en el reactivo *drive around* se presentan dos posibilidades: ‘manejar’ o ‘manejar alrededor’, haciendo énfasis en el significado espacial de la partícula adverbial *around*. Los hablantes nativos se inclinaron por la interpretación de *drive around* como una unidad con significado propio. Dicha interpretación como unidad léxica por parte de los no nativos aumenta en conformidad con las horas de exposición, a la vez que disminuye la interpretación espacial de *around*. No obstante, cabe señalar que estos reactivos, al ser solo dos y tener diferentes competidores entre sí (los cuales permitieron explorar distintas posibilidades de interpretación), solo marcan el camino para futuras investigaciones. Si bien no se cuenta por el momento con ningún resultado generalizable, valdrá la pena considerar esto en futuras investigaciones.

Finalmente, en el único reactivo que incluyó un verbo frasal idiomático, *find out*, los participantes no nativos fallaron en la interpretación por recurrir al posible significado composicional del verbo y su partícula. No se cuenta con información suficiente al respecto al ser solo un reactivo el que se incluyó, por lo que se recomienda investigar estos elementos más detenidamente.

7. Conclusiones

Es posible observar que la interpretación que los participantes no nativos de inglés hicieron de las partículas como ítems con significado espacial no fue significativa. Para la mayoría de los verbos frasales los hablantes no nativos se dieron cuenta de que:

- a) La partícula no aporta un significado espacial al verbo.
- b) La aportación semántica de la partícula es aspectual.

Los no nativos de inglés tienden a fallar en la identificación de las marcas de telicidad, continuatividad, duratividad e iteratividad de la partícula aspectual. Al inicio de su proceso de adquisición, suelen recurrir a la interpretación espacial, sin embargo, dicha interpretación tiende a disminuir a la vez que aumenta la interpretación aspectual de la partícula, ya sea correcta o incorrecta.

Croft (1998), Kemmerer (2005) y Cappelle (2009) consideran que los significados espaciales y temporales de las preposiciones son almacenados por separado. Al parecer los hablantes no nativos de inglés hacen algo semejante y atribuyen un significado espacial a las partículas solo en las primeras etapas de adquisición; posteriormente les atribuyen un significado no espacial, aunque esto no necesariamente los lleva a una interpretación correcta. A partir de esta investigación es imposible detectar si existe un proceso de metaforización en la mente de los hablantes nativos para la interpretación de los verbos frasales en la L2, por lo que se sugiere realizar otras investigaciones acerca de la presencia de dos dominios diferentes, espacial y temporal, en la mente de los aprendientes de inglés; esto estaría en conformidad con la *vista de estructura metafórica* (Boroditsky, 2000: 4), cuyo posicionamiento más débil señala que si bien las metáforas espaciales juegan un papel en el dominio temporal, su uso frecuente hace innecesario acceder a los esquemas espaciales para pensar acerca del tiempo.

También es destacable que los no nativos de inglés hacen cierta distinción entre preposiciones y partículas, esto se demuestra

en que su comportamiento se acercó más al de los nativos en los reactivos con verbos preposicionales. Resulta relevante que el único reactivo con un verbo frasal idiomático haya sido interpretado de manera no composicional por los participantes no nativos con menos horas de exposición, mientras que la interpretación es más composicional en los no nativos con mayor exposición a L2. Valdría la pena explorar el fenómeno con mayor atención.

El comportamiento impredecible de los participantes con 400 horas de exposición hace recomendable realizar algún corte intermedio anterior y posterior a esta etapa en el proceso de adquisición. Tampoco se encontraron regularidades en el desempeño ante determinadas partículas y verbos léxicos; se aconseja la realización de investigaciones enfocadas en elementos específicos, así como en la posición continua o discontinua de la partícula.

8. Referencias

- Alejo, Rafael (2010). Making sense of phrasal verbs: A cognitive linguistic account of L2 learning. *AILA Review*, 23(1), 50–71. doi: 10.1075/aila.23.04ale
- Athanasopoulos, Panos; Samuel, Steven, & Bylund, Emanuel (2017). The psychological reality of spatio-temporal metaphors. En Angeliki Athanasiadou (Ed.), *Studies in figurative thought and language* (pp. 296–321). Ámsterdam: John Benjamins.
- Blom, Elma, & Unsworth, Sharon (Eds) (2010). *Experimental methods in language acquisition research*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Bolinger, Dwight (1971). *The phrasal verb in English*. Cambridge: Harvard University Press.
- Boroditsky, Lera (2000). Metaphoric structuring: Understanding time through spatial metaphors. *Cognition*, 75(1), 1–28. doi: 10.1016/S0010-0277(99)00073-6
- Bronshiteyn, Karen Cathcart, & Gustafson, Tom (2015). The acquisition of phrasal verbs in L2 English: A literature review. *Linguistic Portfolios*, 4, 92–99.

- Cappelle, Bert (2004). The particularity of particles, or why they are not just 'intransitive prepositions'. *Belgian Journal of Linguistics*, 18(1), 29–57. doi: 10.1075/bjl.18.04cap
- Cappelle, Bert (2009). The *Time is Space* metaphor: Some linguistic evidence that its end is near. *Faits de Langues*, 34(1), 53–62.
- Casasanto, Daniel, & Boroditsky, Lera (2008). Time in the mind: Using space to think about time. *Cognition*, 106(2), 579–593. doi: 10.1016/j.cognition.2007.03.004
- Celce-Murcia, Marianne, & Larsen-Freeman, Diane (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course*. Boston: Heinle & Heinle.
- Croft, William (1998). Linguistic evidence and mental representations. *Cognitive Linguistics*, 9(2), 151–173. doi: 10.1515/cogl.1998.9.2.151
- Farias, Emilia, & Lima, Paula (2009). Metaphor and foreign language teaching. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 26, 453–477. doi: 10.1590/S0102-44502010000300004
- Fulga, Angelica (2012). Language and the perception of space, motion and time. *Concordia Working Papers in Applied Linguistics*, 3, 26–37.
- Gieseler, Christina (2011). *The syntactic structure of English verb-particle constructions*. Múnich: Grin Verlag.
- Gonnerman, Laura, & Hayes, Celina (2005). The professor chewed the students... out: Effects of dependency, length, and adjacency on word order preferences in sentences with verb particle constructions. *Proceedings of the Twenty-Seventh Annual Conference of the Cognitive Science Society*, 27, 785–790.
- Grady, Joseph E. (2007). Metaphor. En Dirk Geeraerts & Hubert Cuyckens (Eds.), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 188–213). Oxford: Oxford University Press.
- Hampe, Beate (2000). Facing up to the meaning of 'face up to': A cognitive semantico-pragmatic analysis of an English verb-particle construction. En Ad Foolen & Frederike van der Leek (Eds.), *Constructions in cognitive linguistics. Selected papers from the fifth International Cognitive Linguistics Conference* (pp. 81–101). Amsterdam: John Benjamins.

- Hampe, Beate (2005). Image schemas in cognitive linguistics: Introduction. En Beate Hampe (Ed.), *From perception to meaning* (pp. 1–14). Berlín: De Gruyter Mouton. doi: 10.1515/9783110197532.0.1
- Herbay, Alexandre; Gonnerman, Laura, & Baum, Shari (2018). How do French–English bilinguals pull verb particle constructions off? Factors influencing second language processing of unfamiliar structures at the syntax-semantics interface. *Frontiers in Psychology*, 9, 1885. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01885
- Jegerski, Jill (2013). Self-paced reading. En Jill Jegerski & Bill VanPatten (Eds.), *Research methods in second language psycholinguistics* (pp. 20–49). Nueva York: Taylor and Francis. doi: 10.4324/9780203123430
- Kemmerer, David (2005). The spatial and temporal meanings of English prepositions can be independently impaired. *Neuropsychologia*, 43(5), 797–806. 10.1016/j.neuropsychologia.2004.06.025
- Kovács, Éva (2011). The traditional vs. cognitive approach to English phrasal verbs. *Publicationes Universitatis Miskolcensis, Sectio Philosophica*, 18(1), 141–160. http://epa.oszk.hu/02100/02137/00022/pdf/EPA02137_ISSN_1219-543X_tomus_16_fas_1_2011_005-023.pdf
- Kovács, Éva (2014). Spotlighting English phrasal verbs. *Journal of Languages for Specific Purposes*, 1(1), 7–21.
- Kövecses, Zoltán (2016). Conceptual metaphor theory. En Elena Semino & Zsófia Demjén (Eds.), *The Routledge handbook of metaphor and language* (pp. 13–27). Nueva York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315672953>
- Krohn, Haakon (2018). Manifestaciones de la conceptualización del tiempo como espacio en español. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 44(1), 193–210. doi: 10.15517/rfl.v44i1.32870
- LAKOFF, GEORGE, & JOHNSON, MARK (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Langacker, Ronald W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Li, Xiuzhi (2010). Conceptual metaphor theory and teaching of English and Chinese idioms. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(3), 206–210. doi: 10.4304/JLTR.1.3.206-210

- Lindner, Susan Jean (1981). *A lexico-semantic analysis of verb-particle constructions with up and out* (Tesis de doctorado). University of California, San Diego.
- Luo, Han (2019). *Particle verbs in English: A cognitive linguistic perspective*. Singapur: Springer
- Matlock, Teenie, & Heredia, Roberto (2002). Understanding phrasal verbs in monolinguals and bilinguals. En Roberto Heredia & Jeanette Altarriba (Eds.), *Advances in Psychology: Bilingual sentence processing*, 134, 251–275. doi: 10.1016/S0166-4115(02)80014-0
- Navas Brenes, César Alberto (2018). The acquisition of a series of phrasal verbs in the course integrated English I at the University of Costa Rica. *Inter-Sedes*, 18(38). <https://doi.org/10.15517/isucr.v18i38.32667>
- Neagu, Mariana (2007). English verb-particles and their acquisition: A cognitive approach. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 20, 121–138.
- Nhu, Nguyen Phu Quynh, & Huyen, Phan Thanh Bich (2009). Conceptual metaphor and its application in teaching phrasal verbs to English majors at Thuc Hanh High School, HCMC. *HCMC University of Education*, 13–26.
- O’Gorman, Catherine (2017). *Conceptual metaphor and spatial representations of time: The role of affect* (Tesis de doctorado inédita). Western Sydney University, Sídney.
- Porto, Dolores, & Pena, Carmen (2008). A cognitive approach to some phrasal verbs in English for specific purposes. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, 16, 109–128.
- Quirk, Randolph; Greenbaum, Sidney; Leech, Geoffrey, & Svartvik, Jan (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. Londres: Longman.
- Radden, Günter (2003). The Metaphor TIME AS SPACE across languages. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 8, 226–239.
- Rice, Sally A. (2011). Aspects of prepositions and prepositional aspect. En Leon de Stadler & Christoph Eyrych (Eds.), *Issues in Cognitive Linguistics: 1993 Proceedings of the International Cognitive Linguistics Conference* (pp. 225–248.). Berlín: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110811933.225>
- Riguel, Emilie (2014a). Phrasal verbs: Usage and acquisition. *Athens Journal of Philology*, 1(2), 111–126. doi: 10.30958/AJP.1-2-3

- Riguel, Emilie (2014b). Phrasal verbs, ‘the scourge of the learner’. *Papers from the 9th Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics & Language Teaching*. https://www.lancaster.ac.uk/fass/events/laelpgconference/papers/v09/02_Emilie_Riguel_article.pdf
- Rudzka-Ostyn, Brygida (2003). *Word power: Phrasal verbs and compounds*. Nueva York: De Gruyter Mouton.
- Rundell, Michael (2005). *Macmillan phrasal verbs plus*. Oxford: Macmillan.
- Sadri, Elham, & Talebinejad, Mohammad Reza (2013). Contribution of cognitive linguistics to TEFL: Presenting conceptual meaning in phrasal verbs. *World Applied Sciences Journal*, 22(9), 1310–1317.
- Sinha, Chris, & Bernárdez, Enrique (2015). Space, time and space-time: Metaphors, maps and fusions. En Farzad Sharifian (Ed.), *The Routledge handbook of language and culture* (pp. 309–324). Nueva York: Routledge.
- Thim, Stefan (2012). *Phrasal verbs: The English verb-particle construction and its history*. Berlín: De Gruyter Mouton.
- Tsimpli, Ianthi Maria (2006). Variation in second language acquisition. En Keith Brown (Ed.), *Encyclopedia of language and linguistics* (pp. 387–394). Boston: Elsevier. doi: 10.1016/B0-08-044854-2/01489-9
- Tyler, Andrea, & Evans, Vyvyan (2003). *The semantics of English prepositions: Spatial scenes, embodied meaning, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walková, Milada (2012). Helping students figure out the meanings of phrasal verbs. *Cudzie jazyky v akademickom prostredí: Periodický zborník vedeckých príspevkov*, 169–178.
- Walková, Milada (2013). *The aspectual function of particles in phrasal verbs*. (Tesis de doctorado inédita). University of Groningen, Países Bajos.