

VERBOS FRASALES ASPECTUALES EN APRENDIENTES ADULTOS DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA

Resumen

En el marco de la metáfora TIEMPO ES ESPACIO se ha asumido que los significados aspectuales de las partículas de los verbos frasales son susceptibles a ser interpretados a partir de sus significados espaciales. En esta investigación se buscó establecer si el procesamiento de hablantes no nativos de inglés de los verbos frasales aspectuales se apoya en la interpretación espacial de la partícula y si esto tiene relación con su nivel de dominio de inglés como segunda lengua (L2). Se diseñó una tarea *online* de lectura autorregulada y una *off-line* de selección de imágenes aplicadas 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 hacen uso del significado espacial de las partículas de los verbos frasales para interpretar su significado aspectual; además, el uso del significado espacial en la interpretación es abandonado en relación directa con el aumento en las horas de exposición a la L2. Finalmente, el uso del significado espacial en la interpretación de los verbos frasales aspectuales parece estar relacionado con la no identificación de los verbos frasales como unidades léxicas.

Abstract

In the context of the metaphor TIME IS SPACE it has been assumed that the aspectual meanings of the particles are susceptible to being interpreted from their spatial meanings. This research sought to establish whether the processing of non-native English speakers of the aspectual

phrasal verbs is supported by the spatial interpretation of the particle and if this is related to their level of English proficiency as a second language (L2). An online self-regulated reading task and an off-line selection of images task were applied to native English speakers and non-native speakers, divided into three groups according to their hours of exposure to L2. In general, non-native English speakers do not use the spatial meaning of the particles of phrasal verbs to interpret their aspectual meaning. In addition, the use of spatial meaning in interpretation is abandoned in direct relation to the increase in hours of exposure to L2. Finally, the use of spatial meaning in the interpretation of aspectual phrasal verbs seems to be related to the non-identification of phrasal verbs as lexical units.

PALABRAS CLAVE: verbos frasales; partículas; preposiciones; lingüística experimental; composicionalidad

1. INTRODUCCIÓN

Los verbos frasales son unidades léxicas conformados por un verbo léxico y una partícula (e.g. *turn up, put away*) (Quirk, Greenbaum, Leech. & Svartvik, 1985: 1150; Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 426), estos son elementos característicos de la lengua inglesa (Riguel, 2005: 111; Thim, 2012:1) cuya adquisición es indispensable para tener un buen dominio de la misma (Celce-Murcia& Larsen-Freeman, 1999: 425). No obstante, los verbos frasales presentan las múltiples dificultades en su adquisición, siendo calificados como “un azote para los aprendientes” (Riguel 2005: 112).

En un intento por dar solución a dicha problemática, la lingüística cognitiva propone 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 (Alejo, 2010: 53).

La partícula que acompaña al verbo léxico en ocasiones hace una aportación aspectual al verbo frasal. Para la lingüística cognitiva este significado tiene origen en una interpretación espacial (Lindner, 1981; Hampe, 2000, 2005; Tyler & Evans, 2003, 2004). Como señala Rice (1999: 228; traducción propia):

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

La conceptualización del tiempo sería realizada a partir de la experiencia espacial (Lindner, 1981; Rice, 1999; Hampe 2000, 2005; Tyler and Evans 2003, 2004) es un fenómeno conocido como la metáfora TIEMPO ES ESPACIO, según la cual el significado temporal es entendido como una extensión metafórica del espacio (Lakoff & Johnson, 1980, 1999²).

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

² Aunque no acuñaron el nombre de esta metáfora, Lakoff y Johnson (1980, 1999) propusieron la teoría de la metáfora conceptual, según la cual se hace uso de experiencias físicas concretas para entender conceptos abstractos.

Sin embargo, no existe evidencia psicolingüística de que los significados temporales de una palabra procedan de su significado espacial (Rice, Sandra & Vanrespaille, 1999: 124; Cappelle, 2009:2); los análisis semánticos realizados hasta la fecha no deben interpretarse necesariamente como representaciones mentales del conocimiento léxico de los hablantes. En otras palabras:

*Speakers do not necessarily make the relevant generalizations, even if clever linguists can. Cognitive linguists, like other theoretical linguists must be aware of this fallacy (Croft, 1998: 168).*³

Los estudios experimentales existentes a la fecha sugieren que los significados espaciales, aspectuales e idiomáticos de las partículas y preposiciones con una misma forma fonética, son almacenados y recuperados por separado sin que se perciba relación entre ellos, en palabras de Kemmerer (2005):

*Although the spatial and temporal meanings of prepositions are historically linked by virtue of the TIME IS SPACE metaphor, they can be (and may normally be) represented and processed independently of each other in the brains of modern adults (Kemmerer, 2005: 797).*⁴

Un análisis teórico al respecto puede ser encontrado en Cappelle (2009), el cual proporciona evidencia de que el significado aspectual de la partícula no puede ser derivado de su significado espacial y arguye que ambos significados son almacenados de manera separada,

³ Los hablantes no necesariamente hacen las generalizaciones pertinentes, incluso si los lingüistas inteligentes pueden hacerlo. Los lingüistas cognitivos, al igual que otros lingüistas teóricos deben ser conscientes de esta falacia.

⁴ Aunque los significados espaciales y temporales de las preposiciones están históricamente vinculados en virtud de la metáfora TIEMPO ES ESPACIO, pueden ser (y normalmente podrían ser) representados y procesados independientemente el uno del otro en los cerebros de los adultos modernos (traducción propia)

por lo que el hablante nativo no percibe una relación entre ambos, incluso si ésta existe diacrónicamente o en el proceso de adquisición de segundas lenguas.

El presente estudio busca determinar 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 sufre cambios conforme los aprendientes avanzan en su dominio de la lengua meta.

2. VERBOS FRASALES

2.1 *Partículas y preposiciones*

Desafortunadamente, “no existe una definición no controversial de partículas que las delimite de forma confiable de elementos similares y tenga validez interlingüística” (Dehé, Jackendoff, MacIntyre & Urban, 200:3; traducción propia).⁵ El intento de definir a las partículas ha llevado a su constante comparación con las preposiciones. El resultado ha sido una discusión teórica en la que algunos concluyen que las partículas y las preposiciones son el mismo elemento lingüístico, mientras que otros las consideran categorías diferenciadas.

La primera postura ha sido a su vez adoptada por la lingüística cognitiva, tal y como lo expresa Langacker (1987: 243; traducción propia) al decir “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”.⁶

⁵ *There is no uncontroversial definition of particles which reliably demarcates them from similar items and has cross-linguistic validity.*

⁶ *Particles are not distinct from the class of prepositions: they are simply prepositions employed in grammatical constructions where the landmark happens not to be elaborated, as it otherwise normally is.*

Los argumentos a favor de dicha postura son que las frases preposicionales (1a) y las partículas (1b) ocupan la misma posición sintáctica; además, tanto las frases preposicionales (2a) como las partículas direccionales (2b) pueden ser modificadas por algunos adverbios; finalmente, se arguye que las frases preposicionales (3a) al igual que las partículas (3b) pueden encontrarse en construcciones de inversión locativa.

(1) a. *She pushed the piano into the garden.*

‘Ella empujó el piano hacia el jardín’

b. *She pushed the piano in.*

‘Ella empujó el piano hacia adentro’

(2) a. *She ran (clean / clear / flat / plumb / right / straight) into the garden.*

‘Ella corrió (directamente / derecho) hacia el jardín’

b. *She ran (clean / clear / flat / plumb / right / straight) in.*

‘Ella corrió (directamente / derecho) hacia adentro’

(3) a. *Up the syntactic tree moves the particle.*

‘Hacia arriba en el árbol sintáctico se mueve la partícula’

b. *Up she rises.*

‘Arriba ella se levanta.’ (Cappelle, 2004: 10)

A pesar de ello, existen pruebas suficientes que permiten hacer distinción entre preposiciones y partículas (Cappelle, 2004). En primer lugar, solo las partículas (4) y no las frases preposicionales (5) pueden encontrarse a la izquierda del objeto en los verbos transitivos, posición obligatoria cuando el objeto es pronominal, dicho rasgo es la característica principal en la identificación de una partícula.

(4) a. *The mouse carried in the cheese.*

‘El ratón llevó adentro el queso’

b. *The mouse carried it in.*

‘El ratón lo llevó hacia adentro’

(5) a. **The mouse carried into the hole the cheese.*

‘El ratón llevó dentro del agujero el queso’

b. **The mouse carried into the hole it.*

‘El ratón lo llevó dentro del agujero.’ (Cappelle, 2004: 10)

Las partículas están sujetas a procesos derivacionales (*payout*, *downturn* ‘pago’, *outbreak* ‘brote’, *uprising* ‘levantamiento’, *upbringing* ‘crianza’, *takeaway* ‘comida para llevar’, *outcome* ‘resultado’, *breakthrough* ‘progreso’, etc.). Las preposiciones y frases preposicionales no están sujetas a dichos procesos (**into-ruin-fall*, **marcher-up-the-street*, **throw-out-the-doorer*, etc.) (Cappelle, 2004:13).

Emonds (1972: 555) y Jackendoff (en Anderson & Kiparsky (Eds.), 1973: 352) señalan que solo las frases preposicionales (6) y no las partículas (7), pueden encontrarse en la posición focal de una oración hendida, así como en respuestas escuetas:

(6) a. *It was into the cinema that she fled.*

‘Fue dentro del cine que ella huyó’

b. *Where you should send him is back to his mum.*

‘Donde deberías enviarlo es de vuelta con su mamá’

c. *Where did they walk? Towards the village.*

‘¿A dónde caminaron? Hacia la villa.’ (Cappelle, 2004:13)

(7) a. **It was down that they pushed the piano.*

‘Fue hacia abajo que empujaron el piano’

b. **Where you should go is back.*

‘Donde deberías ir es de regreso’ (Lit. ‘Donde deberías ir es atrás’)

c. *Where did she run? *Away.*

‘¿A dónde corrió? Lejos.’ (Cappelle, 2004:14)

Finalmente, las partículas usualmente permiten pasivización (8), no así las preposiciones (9):

(8) *The light was turned off.*

‘La luz fue apagada’

(9) **The road was turned off.*

‘El camino fue salido’ (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 430)

Las partículas pertenecen a una categoría sintáctica diferente a las preposiciones, por lo que es difícil aceptar la propuesta de que las partículas sean preposiciones intransitivas.

2.2 Verbos frasales aspectuales

Una de las características de los verbos frasales es su polisemia, la cual permite que muchos de estos elementos tengan significados de mayor o menor composicionalidad (10):

(10) 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)

Tradicionalmente se han reconocido tres categorías semánticas para los verbos frasales: literales, aspectuales e idiomáticos (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 432). En la categoría de los verbos frasales literales se encuentran 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). Por otra parte, los verbos frasales idiomáticos son enteramente no composicionales al ser difícil determinar su significado a partir del de sus constituyentes, por ejemplo: *chew out* ‘masticar’, *tune out* ‘desconectar’ y *put off* ‘posponer’ (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999: 433). Finalmente, se encuentra el grupo de los verbos frasales aspectuales, en los cuales la partícula otorga un rasgo aspectual al verbo léxico que acompaña (Thim, 2012). Celce-Murcia y Larsen-Freeman (1999: 432-433) reconocen la existencia de cuatro grupos semánticos dentro de esta categoría:

- i. Inceptivos: Señalan un estado inicial (*take off* ‘despegar’, *set out* ‘iniciar’, *start up* ‘comenzar’).
- ii. Continuativos: Pueden a) mostrar que una acción continúa (*run on* ‘seguir corriendo’, *carry on* ‘continuar’), b) señalar actividades de inicio a fin (*read through* ‘leer algo completamente’, *think through* ‘pensar algo a fondo’), c) mostrar 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’).

No obstante, es indispensable aclarar que es imposible establecer una clasificación semántica tajante entre diferentes tipos de verbos-partícula (Thim, 2010: 13).

3. EL ENFOQUE COGNITIVO

3.1 Primeras propuestas

Lakoff y Johnson (1980) presentaron la “metáfora conceptual” según la cual las personas utilizan conceptos referentes a experiencias físicas concretas para expresar y entender conceptos más abstractos (Cappelle, 2009: 3). En lo que refiere a los verbos frasales, explicaron que la elección de la partícula no es arbitraria y que los significados no direccionales de las mismas son extensiones de un esquema básico. Por ejemplo, está la metáfora GOOD IS UP ‘lo bueno es arriba’ en (11) o BAD IS DOWN ‘lo malo es abajo’ en (12).

(11) *Things are looking up.*

‘Las cosas se ven mejor’ (Lit. ‘Las cosas se están viendo arriba’)

(12) *Don’t let them put you down.*

‘No dejes que te depriman’ (Lit. ‘No dejes que te pongan abajo’)

La aportación de Lakoff y Johnson (1980, 1999) fue mostrar las relaciones precisas entre los sentidos espaciales y describiendo sus extensiones metafóricas (Navarro, 2003: 88).

Linder (1981) presentó una propuesta semejante en torno a las partículas *up* y *out*, las cuales tendrían significados concretos y abstractos relacionados”. Ambas partículas tendrían

una jerarquía esquemática definida como una red de significados específicos junto con las generalizaciones (esquemas) que los hablantes extraen de ellos en varios niveles de especificidad; la red formada por *out* contendría los subesquemas ‘remoción’, expansión y partida, mientras que *up* tendría como subesquemas ‘verticalmente más alto’ y ‘partida’, o ‘alcanzar una meta’ en el caso de *up* perfectivo.

3. La frágil unión entre espacio y tiempo

Rice, Sandra y Vanrespaille (1999) exploraron la conexión léxica y conceptual entre los significados espaciales y temporales de algunas preposiciones en inglés y holandés, las cuales por largo tiempo se había asumido que estaban ligadas por la metáfora TIEMPO ES ESPACIO.

El estudio sugiere que la metáfora TIEMPO ES ESPACIO puede no ser del todo transparente para los hablantes y que su uso lingüístico podría no tener un origen cognitivo sino únicamente diacrónico⁷. Para los autores sería necesario reconsiderar el planteamiento de que las preposiciones solo tienen un sentido prototípico del cual parten otros. Rice *et al.* (1999) concluyen que la metáfora TIEMPO ES ESPACIO parece estar muriendo o ya estar muerta para algunas preposiciones.

Por otra parte, para Cappelle (2009), la realidad cognitiva de las proyecciones (*mappings*) no ha sido demostrada y apela a estudios como los de Rice *et al.* (1999) y de

⁷ Existe evidencia de que en las etapas tempranas del inglés antiguo (500-1100 d.C.), las partículas estaban unidas al verbo en una posición pre-verbal (Thim, 2010: 74-75); las combinaciones resultantes eran altamente idiomáticas, fenómeno que sobrevive en la actualidad en el verbo *understand*, cuyo significado literal sería “estar de pie debajo de” el cual ha sido relegado por el significado idiomático “comprender”.

En las etapas tardías del inglés antiguo, algunas de las partículas empezaron a ocupar una posición posverbal; sin embargo, cuando esto sucedía, la combinación retenía su significado literal o direccional. Por ejemplo, la partícula *up* solo se podía encontrar en combinaciones con un significado similar a *upward* “hacia arriba” pero no con un valor completivo o télico; este significado se haría popular hasta la etapa del inglés medio (1100-1500 d.C.) o posteriormente (Denison, 1985: 39, 41, 43).

Kemmerer (2005), quien investigó el procesamiento de preposiciones espaciales-temporales en sujetos con daño cerebral y concluyó:

[...] although the spatial and temporal meanings of prepositions are historically linked by virtue of the TIME IS SPACE metaphor, they can be (and may normally be) represented and processed independently of each other in the brains of modern adults (Kemmerer, 2005: 797)⁸

Cappelle (2009: 13-14) argumenta que los significados espaciales y temporales de las preposiciones son almacenados de manera separada en la mente del hablante, por lo que trata a ‘*up* preposición’ de manera diferente que a ‘*up* partícula’. También concluye que no hay evidencia psicolingüística ni teórica de que siempre exista una proyección espacio-tiempo cuando los hablantes utilizan una expresión temporal y que las partículas y preposiciones espaciales y temporales deben ser tratadas como unidades léxicas independientes.

3.3 La lingüística cognitiva y la enseñanza de lenguas

La lingüística cognitiva ha defendido la existencia de redes semánticas que ligán significados concretos espaciales a otros significados más abstractos, señalando así que la elección de las partículas no es arbitraria, sino que cuenta con una justificación cognitiva. Según este enfoque, los hablantes nativos de inglés inconscientemente están al tanto de las representaciones imagístico-esquemáticas mencionadas, mientras que los aprendientes no nativos de inglés ven las relaciones y eventos del mundo físico a través de su lengua materna, lo cual genera un desajuste interlingüístico; diferentes formas de conceptualización entre la

⁸ [...] aunque los significados espaciales y temporales de las preposiciones están históricamente vinculados en virtud de la metáfora TIEMPO ES ESPACIO, pueden ser (y normalmente son) representados y procesados independientemente el uno del otro en los cerebros de los adultos modernos (traducción propia).

lengua materna y la lengua meta conducen a una elección incorrecta de verbos-partícula por los hablantes no nativos (Sadri & Talebinejad, 2013: 1312).

Acerca de este tema y su relación con la enseñanza de inglés como segunda lengua (L2) se han realizado numerosas investigaciones (Kövecses y Szabó, 1996; Boers, 2000; Sadri y Talebinejad, 2013); en ellas, se concluye que la mejora en el desempeño de los aprendientes de inglés a partir de la presentación de los verbos frasales a partir de un enfoque cognitivista constituye prueba suficiente de su utilidad pedagógica; esto, sin embargo, podría deberse al proceso natural de adquisición de la lengua. Además, estas investigaciones no ahondan en la naturaleza de las redes cognitivas, sino en el uso de materiales de instrucción.

La constatación de la realidad cognitiva de las redes de sentido aplicadas a los verbos frasales debió preceder a su valoración pedagógica, sin asumir su validez. Posiblemente, la explicación del uso de determinadas preposiciones y partículas tenga un carácter diacrónico antes que cognitivo, del cual no sean necesariamente conscientes los hablantes nativos de inglés. Teniendo esto en mente, es que se realizó la presente investigación.

4. EL ESTUDIO

Para la presente investigación se diseñó y se aplicó una prueba en línea (*online*) y una fuera de línea (*off-line*) a 61 participantes con el propósito de identificar si el procesamiento de los verbos frasales aspectuales se apoya en la interpretación espacial de su partícula en hablantes no nativos de inglés como L2 y si hay una relación entre dicho procesamiento con el nivel de desempeño y dominio de la lengua.

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 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). Los participantes fueron divididos en tres grupos considerando el número de horas que han estado expuestos a la lengua meta (200, 400 y 600 horas).

4.1.1 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.

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, para ello se utilizó el software SuperLab 5 en un equipo de cómputo.

Se eligió un diseño no acumulativo⁹ y lineal¹⁰. Una vez mostrados todos los segmentos de la oración, en la pantalla aparecía una pregunta de comprensión cerrada ante la cual los participantes tenían la opción de oprimir un botón en un tablero de control para responder afirmativa o negativamente, esto con el fin de mantener a los participantes

⁹ El segmento de la oración presentado desaparecía tan pronto el participante oprimía un botón para ver el siguiente.

¹⁰ Cada segmento apareció de izquierda a derecha sin sobreponerse con el anterior.

concentrados y evitar que presionaran el botón de manera automática (Marinis, en Blom & Unsworth (Eds.), 2010: 147). La prueba estuvo conformada por 33 reactivos:

- i. Once oraciones con verbos frasales aspectuales: 8 con una marca aspectual de realización. 2 de actividad, 1 de iteratividad).
- ii. Quince oraciones con verbos preposicionales.
- iii. Seis oraciones con combinaciones libres.
- iv. 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. La prueba consistió 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 1-2). Los datos obtenidos dan información acerca del tipo de errores cometidos y sus causas.

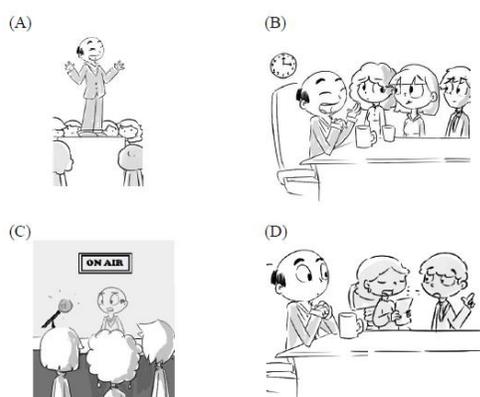


FIGURA 1. Reactivo 4 - *John talked on during the meeting.*

‘John siguió hablando durante la reunión’

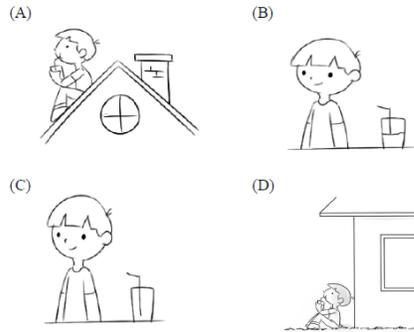


FIGURA 2. Reactivo 8 - *Daniel drank the milk up.*

‘Daniel se tomó toda la leche’

Los reactivos estuvieron distribuidos de la siguiente manera:

i. Once oraciones con verbos frasales aspectuales:

a) Tres oraciones con una marca aspectual de actividad.

b) Ocho oraciones con una marca aspectual de realización,

ii. Nueve oraciones con combinaciones libres,

iii. Una oración con un verbo frasal idiomático.

iv. Diecisiete oraciones con verbos preposicionales.

4.3 Proceso de aplicación

Después de responder cuestionario de datos personales, los participantes realizaron la prueba de lectura autorregulada con una laptop con el software *SuperLab 5* y un tablero de control o pad, el cual utilizarían para cambiar de pantalla y responder las preguntas. Se pidió a los participantes mantener la mano que utilizarían sobre el pad durante toda la prueba con el fin de evitar afectaciones en los tiempos.

Los participantes vieron nuevamente las instrucciones en pantalla junto con dos ejemplos de oraciones de entrenamiento. Si no tenían ninguna duda, pasaban inmediatamente a la prueba. Una vez finalizada la primera tarea, los participantes vieron en la pantalla el siguiente instrumento. Se presentaron las instrucciones verbalmente y en la pantalla, después se dieron dos oraciones de entrenamiento. Las instrucciones fueron presentadas en español a los hablantes no nativos de inglés, y en inglés a los hablantes nativos.

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. Su uso tiene algunas restricciones,¹¹ por lo que cuando los datos proporcionados hayan violado alguna de estas, se ha preferido utilizar 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 cuando existieron únicamente dos grupos independientes, cuando el número de grupos fue mayor se utilizó la prueba Kruskal-Wallis.¹² El nivel de significación establecido para esta investigación fue de $\alpha = 0.01$.

¹¹ La primera restricción es que en el estadístico el cálculo de frecuencias esperadas debe ser mayor a 5 en tablas 2x2, o igual o mayor a 5 en tablas [rxc]; la segunda es que la Ji cuadrada no puede ser utilizada con frecuencias esperadas iguales a 0.

¹² Es importante señalar que esta prueba no paramétrica es no direccional, ya que se asume la relación o no entre las variables, pero no la naturaleza exacta de dicha relación.

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			Verbos preposicionales		
	Diferencias en el número de respuestas correctas (p_{2colas})	Elementos	Diferencias en tiempos de reacción (p)	Número de respuestas correctas	Elementos	Tiempos de reacción
<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	Burn down (verbo preposicional)	<i>burn</i>	0.001
		<i>down</i>	0.0085		<i>down</i>	0.0891
<i>Read through</i> (aspectual / orden continuo)	$p= 0.0016$ 2 colas	<i>read</i>	0.034			
		<i>through</i>	0.0033			
<i>Drink on</i> (aspectual / orden continuo)		<i>drink</i>	0.0404	Drink on (preposicional)	$p= 0.2380$ 2 colas	<i>drink</i> 0.0124
		<i>on</i>	0.0703		<i>on</i>	0.6527
<i>Cry on</i> (Aspectual)	$p= 0.1326$ 2 colas.	<i>cry</i>	0.0029	Cry on (preposicional)	$p= 0.0240$ 2 colas	<i>cry</i> 0.006
		<i>on</i>	0.7039		<i>on</i>	0.2501
<i>Read over</i> (aspectual / orden continuo)	$p= 0.1962$ 2 colas.	<i>read</i>	0.0004	Read over (preposicional)		<i>read</i> 0.0033
		<i>over</i>	0.0293		<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.

5.2 Tarea de lectura autorregulada

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

- Número de respuestas (in)correctas a la pregunta de comprensión.
- 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. 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.

Los no nativos aumentaron su número de 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 3-6).

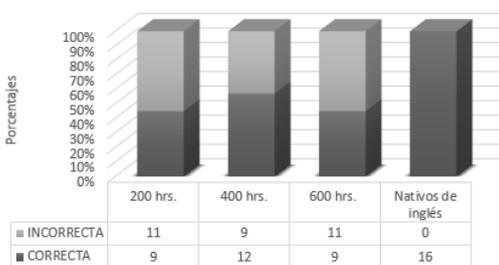


FIGURA 3. Respuestas del reactivo 23: *dry up* (aspectual) por horas de adquisición

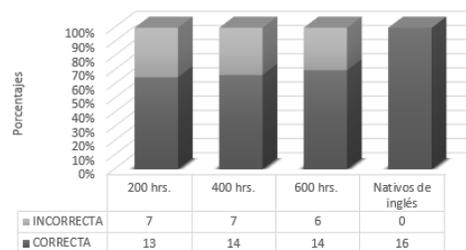


FIGURA 4. Respuestas del reactivo 16: *dry out* (aspectual) por horas de adquisición

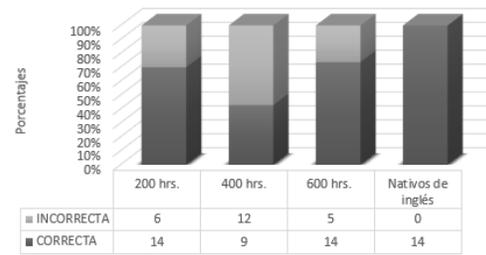
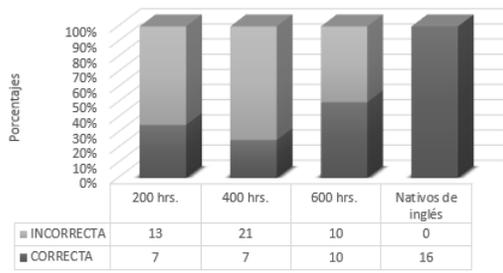


FIGURA 5. Respuestas del reactivo 32: *read through* (aspectual) por horas de adquisición
 FIGURA 6. Respuestas del reactivo 20: *dance away* (aspectual) por horas de adquisición
 Destaca la tendencia del verbo léxico a ser leído en tiempos mayores conforme aumentaba la exposición de los participantes a la L2, mientras disminuían los tiempos de lectura de las partículas (Figura 7-8).

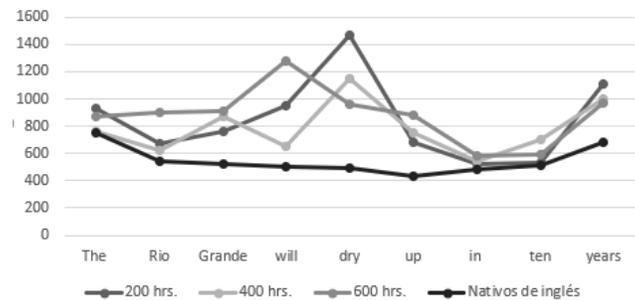


FIGURA 7. Promedios de tiempos de reacción por horas de adquisición - Reactivo 23: *dry up* (aspectual)

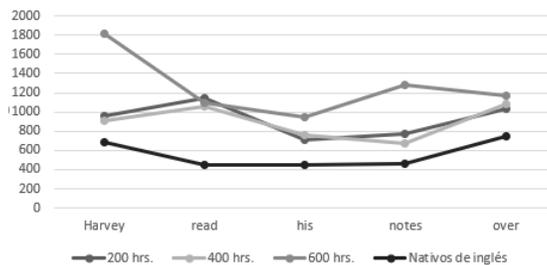


FIGURA 8. Promedio de tiempos de reacción por horas de adquisición – Reactivo 26: *read over* (aspectual)

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 ($\chi^2= 3.01$, $gl= 2$, $p= 0.222$) (Figura 9-12).

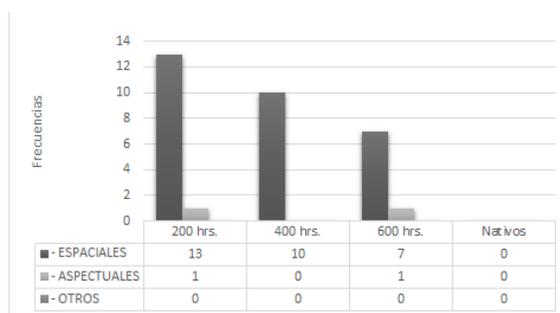


FIGURA 9. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición - Reactivo 4 (*talk on* aspectual)

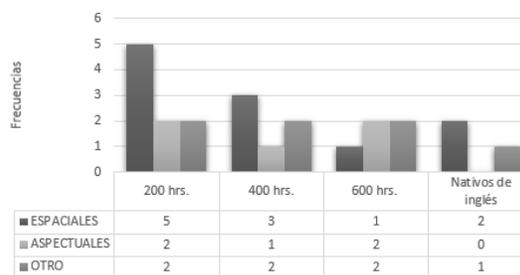


FIGURA 10. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición - Reactivo 8 *drink up* (aspectual discontinuo)

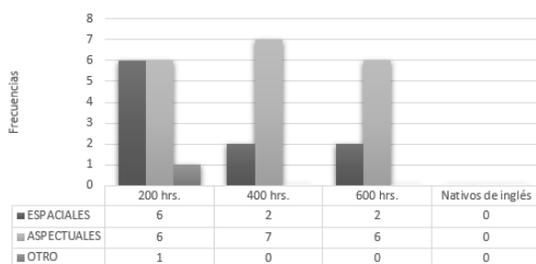


FIGURA 11. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición - Reactivo 28 *drink up* (aspectual continuo)

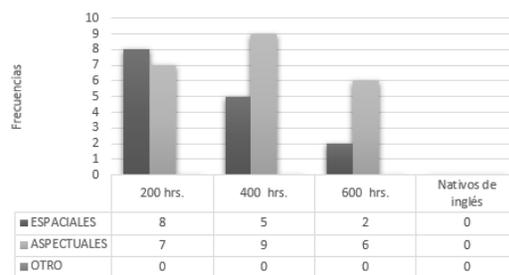


FIGURA 12. Frecuencias de tipos de errores por horas de adquisición - Reactivo 38 *dry out* (aspectual)

Se observó un aumento en la interpretación aspectual de la partícula, la cual favoreció interpretaciones aspectuales incorrectas (Figuras 17-18). Las interpretaciones aspectuales tienden a no ser eliminadas a pesar de las horas de exposición a la L2 (Figura 13-14)

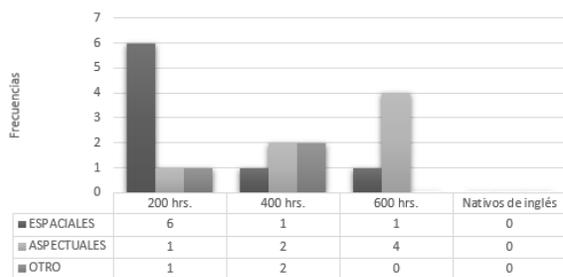


FIGURA 13. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 23: burn down

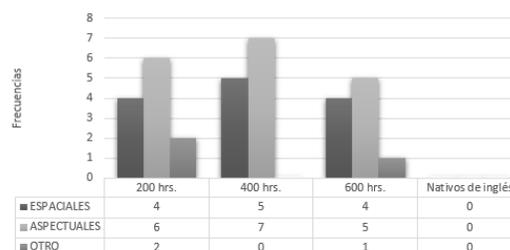


FIGURA 14. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 24: read through (aspectual)

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 (13):

- (13) 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 (17a) tiene un verbo acompañado por una frase preposicional mientras que la lectura (17b) 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

interpretación 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 19). Para su mejor comprensión es preciso señalar que la lectura presentada en (17a) será denominada “verbo preposicional”, de (17b) “aspectual continuativo”, la interpretación aspectual télica incorrecta será llamada “error aspectual realización” y el distractor será denominado como “otro”.

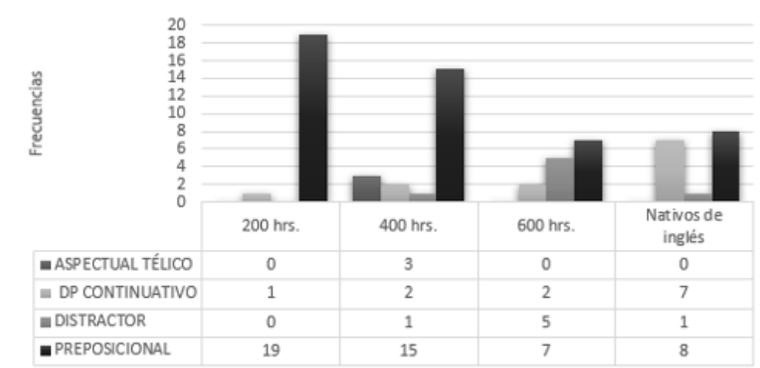


FIGURA 15. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 1: *burn down*

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 lengua meta. 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 van en aumento. 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 a los participantes les es difícil identificar sus características semánticas.

Son destacables las combinaciones libres *swim around* (Figura 16) y *drive around* (Figura 17), las cuales tienen 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 colas).

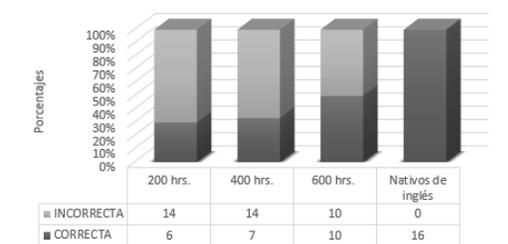
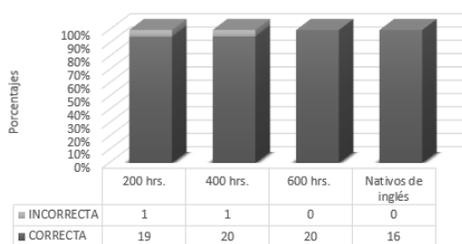


FIGURA 16. Respuestas del reactivo 5: *swim around* (combinación libre) por horas de exposición

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

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 un competidor que hace énfasis en el significado de *around* ‘alrededor’ y es interpretado de forma separada el verbo léxico *drive*¹³ (Figura 18).

¹³ Esta respuesta fue tomada como incorrecta en el conteo de respuestas del reactivo 9.

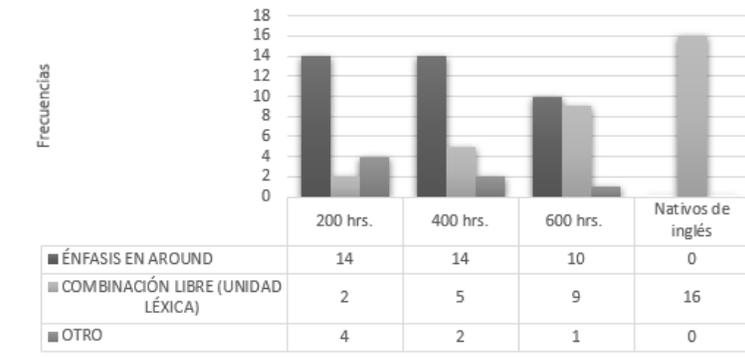


FIGURA 18. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 9: drive around (combinación libre)

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 significado 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.

Finalmente, el reactivo *find out* idiomático contiene una oración que cuenta con una combinación libre forzada.¹⁴ La construcción verbal *find out* tiene un significado idiomático preferido ampliamente por los nativos, quienes ven a la estructura como una sola unidad léxica formada por dos constituyentes unidos más fuertemente que en el caso de una combinación libre (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

¹⁴ La estructura considerada agramatical por algunos hablantes nativos de inglés quienes reemplazarían la partícula *out* por *outside*

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.

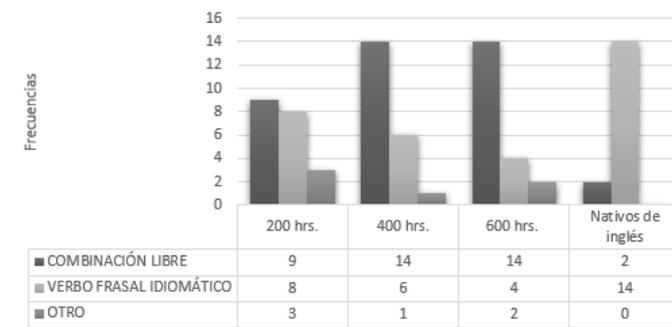


FIGURA 19. Frecuencias de tipos de errores por horas de exposición – Reactivo 17: *find out* (no composicional)

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 control. 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 son de difícil adquisición.

Ocasionalmente los tiempos de reacción alcanzados por los hablantes no nativos con 600 horas en algunas de estas estructuras verbales 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 se debe a que los participantes con un dominio más alto de la lengua meta son más conscientes de las estructuras sintácticas y de sus significados, por lo que requieren más tiempo para recurrir a ellas, esto se refleja en un mejor desempeño. Por otra parte, los participantes con menos horas de exposición a la lengua meta no pueden recurrir a una consciencia lingüística que los apoye en la resolución de la tarea planteada.

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 apoyarse en el significado literal de la partícula 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 las partículas y las preposiciones no tienen la misma naturaleza sintáctica.

En lo que respecta a las horas de exposición, cuando éstas 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 apoyarse en el significado espacial de la partícula para interpretar el significado aspectual del verbo frasal conforme aumentan las horas de exposición a la L2. En ocasiones, la interpretación espacial incluso llegó a aumentar, siendo los reactivos en los que se mantiene dicha interpretación espacial los que mayores dificultades presentan a los no nativos. Podría no ser el significado espacial de la partícula el que ayuda a los aprendientes de inglés a la interpretación correcta del significado del verbo frasal aspectual, sino que se trate de un recurso del que los aprendientes echan mano pero que termina tornándose en un obstáculo.

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.

Se observa también una tendencia de los participantes no nativos a no reconocer a los verbos frasales como unidades léxicas cuando se apoyan en el significado espacial 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*.

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, 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.

Los resultados están en concordancia con Croft (1998), Kemmerer (2005) y Cappelle (2009) ya que los hablantes no nativos de inglés no suelen hacer una escala en el significado espacial de las partículas de los verbos frasales para interpretar el aspecto; de hecho, dicho recurso tiende a ser abandonado. El uso del significado espacial en la interpretación de los verbos frasales aspectuales no solo es innecesario, sino que conduce a la comisión de errores, por lo que su utilidad en materiales didácticos es dudosa.

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 detenimiento. 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.

BIBLIOGRAFÍA

- ALEJO, RAFAEL (2010). Making sense of phrasal verbs: A cognitive linguistic account of L2 learning. *AILA Review*, 23, 50–71. <http://doi.org/10.1075/aila.23.04ale>
- BLOM, ELMA, & UNSWORTH, SHARON (Eds.) (2010). *Experimental methods in language acquisition research*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- BOERS, FRANK (2000). Metaphor awareness and vocabulary retention. *Applied Linguistics* 21: 323–363. doi: 10.1093/applin/21.4.553
- CAPPELLE, BERT (2004). The particularity of particles, or why they are not just “intransitive prepositions”. *Belgian Journal of Linguistics*, 18(1), 29–57. <http://doi.org/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 Espace-Temps Anglais: Points de vue*, Claude Delmas (ed.) 53-62.
- CAPPELLE BERT; SHTYROV, YURY, & PULVERMÜLLER, FRIEDEMANN (2010). Heating up or cooling up the brain? MEG evidence that phrasal verbs are lexical units. *Brain Lang*, 115(3):189-201.
- CELCE-MURCIA, MARIANNE, & LARSEN-FREEMAN, DIANE (1999). *The grammar book: An ESL / EFL teacher's course*. Estados Unidos: Heinle & Heinle.
- CROFT, WILLIAM (1998). Linguistic evidence and mental representations. *Cognitive Linguistics* 9(2): 151-173. doi: 10.1515/cogl.1998.9.2.151

- DEHÉ, NICOLE (2002). *Particle verbs in English: Syntax, information structure and intonation*. Filadelfia: John Benjamins Publishing.
- DEHÉ, NICOLE; JACKENDOFF, RAY; MCINTYRE, ANDREW, & URBAN, SILKE (Eds.). (2002). *Verb-particle explorations*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- DENISON, DAVID (1985). 'The origins of completive *up* in English'. *Neuphilologische Mitteilungen*, 86: 37-61.
- FRASER, BRUCE (1976). *The verb-particle combination in English*. Nueva York: Academic Press.
- HAMPE, BEATE (2000). Facing up to the meaning of 'face up to': A cognitive semantic-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.
- HAMPE, BEATE (2005). Image schemas in Cognitive Linguistics: Introduction. *From Perception to Meaning*. doi:10.1515/9783110197532.0.1.
- JACKENDOFF, RAY (1973). The base rules for prepositional phrases. En Stephen Anderson & Paul Kiparsky (Eds.), *A Festschrift for Morris Halle*. Nueva York: Rinehart and Wilson.
- KEMMERER, DAVID (2005). The spatial and temporal meanings of English prepositions can be independently impaired. *Neuropsychologia*, 43(5): 797-806. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2004.06.025b>
- KOVÁCS, E. (2011) The traditional vs. cognitive approach to English phrasal verbs. *Publications Universitatis Miskolcensis, Sectio Philosophica*, 18(1), 141-160.

- KÖVECSES, ZOLTAN., SZABÓ, PETER. (1996). Idioms: A view from cognitive semantics. *Applied Linguistics*, (17), 326–355. doi: 10.1093/APPLIN/17.3.326
- LAKOFF, GEORGE & JOHNSON, MARK (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago
- LAKOFF, GEORGE (1987). *Women, fire and dangerous things*. Estados Unidos: Chicago University Press.
- LAKOFF, GEORGE, & JOHNSON, MARK (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books.
- LANGACKER, RONALD W. (1987) *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites*. California: Stanford University Press.
- LINDNER, SUSAN JEAN (1981). *A lexico-semantic analysis of verb-particle constructions with up and out* (Tesis de doctorado inédita). University of California, Estados Unidos.
- NAVARRO, IGNASI (1998). A Cognitive Semantics analysis of the lexical units AT, ON and IN, in English (Tesis de doctorado inedita). Universitat Jaume I: España.
- O'DOWD, ELIZABETH M. (1998). *Prepositions and particles in English: A discourse-functional account*. Nueva York: Oxford University Press.
- QUIRK, RANDOLPH; GREENBAUM, SIDNEY; LEECH, GEOFFREY, & SVARTVIK, JAN (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. Londres: Longman
- RICE, SALLY; SANDRA, DOMINIEK, & VANRESPAILLE, MIA (1999). Prepositional semantics and the fragile link between space and time. En Masako Hiraga, Chris Sinha, Sherman Wilcox (Eds.), *Cultural, typological and psycholinguistic issues in cognitive*

linguistics, 107–27. Amsterdam: John Benjamins Publishing. doi:
10.1075/cilt.152.10ric.

RIGUEL, EMILIE (2005). Phrasal verbs: Usage and acquisition. *Athens Journal of Philology*,
1 (2), 111–126. doi: 10.30958/AJP.1-2-3

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.

TYLER, ANDREA, & EVANS, VYVYAN (2003). *The semantics of English prepositions: Spatial
scenes, embodied meaning and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

THIM, STEFAN (2012). *Phrasal verbs: The English verb-particle construction and its history*.
Alemania: Mouton de Gruyter.

SVENONIUS, PETER. (1996). The optionality of particle shift. *Working Papers in
Scandinavian Syntax*, (57), 47-75.