Propuesta de explicación de los significados metafóricos[1]

Shiori Tokunaga
Universidad de Nihon, Tokio (Japón)

Resumen

Este artículo se trata de cómo se generan varios sentidos de una sola palabra en el marco teórico del Lexicón Generativo de Pustejovsky (1995), cuyo resultado se aplica al objetivo práctico, a la enseñanza de español como lengua extranjera en el aula, sirviéndome de un sistema de representación visual inspirado en el utilizado en el ámbito de la Lingüística Cognitiva. Como ejemplo, se tratarán los verbos de colocación *poner* y *meter*. Esta clase de verbos forma una subclase de los verbos de movimiento, que suelen ser polisémicos, por lo que los aprendices principiantes suelen tener cierta dificultad para interpretarlos.

1. Introducción

En una de las primeras etapas del aprendizaje de una lengua extranjera el aprendiz tiene que consultar el diccionario bilingüe para descifrar el significado de las palabras que no conoce y examinar detalladamente su definición, que puede contener distintas acepciones, para seleccionar un sentido apropiado que encaje en el contexto, en relación con otras palabras que coaparecen.

No obstante, nuestros estudiantes actuales tienen cierta dificultad de hacerlo, o sea, les cuesta consultar el diccionario y más encontrar la acepción apropiada de una palabra según el contexto. Se pueden suponer algunas razones para esta tendencia: por ejemplo, no están entrenados para usar el diccionario, por lo que no saben que las palabras pueden ser polisémicas o aunque lo saben, lo ignoran. El verbo *poner*, que es uno de los verbos de los que voy a tratar en este artículo, para ellos, siempre tiene que significar 'colocar algo en algún sitio', aun cuando no aparezca un complemento de lugar, porque es la primera acepción que aparece en los diccionarios. Así pues, fallan al interpretar frases como *poner la mesa* y *poner la tele*, en las que no existe el complemento de lugar puesto que el evento no se refiere a la colocación de objetos.

Ahora bien, los nativos y los que ya llevan cierto tiempo estudiando esa lengua no siempre tienen que consultar el diccionario al encontrarse con una palabra cuya acepción principal no encaje en el contexto y, pueden suponer el sentido adecuado teniendo en cuenta la combinación con otras palabras coaparecidas. Esto sugiere que las acepciones que puede aportar una palabra tienen en común cierta información básica o esencial, pues si no, sería imposible suponer el sentido más conveniente según el contexto.

1. Este trabajo es parte del proyecto de *Diccionario electrónico multilingüe de verbos de movimiento*, subvencionado por el MINECO, Gobierno de España (Ref. FFI2012-33807).

En este trabajo me gustaría presentar una hipótesis sobre esa presunta información contenida en el léxico que explicará cómo una palabra adquiere varios sentidos, en muchas ocasiones aparentemente diferentes. Esta hipótesis teórica se aplicará a un aspecto práctico, en concreto, a la enseñanza de lengua extranjera en el aula. Como he mencionado antes, nuestros estudiantes japoneses tienen dificultades para usar el diccionario; una explicación sobre cómo se desencadenan varios sentidos de una misma palabra, puede ayudarles, si no a dejar de consultar el diccionario, sí quizá a usarlo de forma más sencilla y eficaz. Para ello, tomaré como ejemplo los verbos de colocación, en concreto, *poner* y *meter*, que forman una subclase de los verbos de movimiento. El movimiento que denotan estos verbos lo experimenta el complemento directo, y el sujeto se interpreta como agente o causa que lo provoca.

La propuesta que voy a presentar se basa en una teoría relativamente nueva, el Lexicón Generativo de Pustejovsky (1995), y para su aplicación a la enseñanza de español como lengua extranjera me serviré de un sistema de representación visual inspirado en el utilizado en el ámbito de la Lingüística Cognitiva.

Soy consciente de que hay estudiosos que consideran que estas dos teorías no son compatibles, en la medida en que el primero es un modelo que pone el acento en la lengua e insiste en que el comportamiento lingüístico se explica de forma interna, con independencia del conocimiento del mundo[2]; y la segunda es una corriente que se ocupa fundamentalmente sobre cómo se concibe el mundo y cómo se refleja ese conocimiento en la lengua. No obstante, a mi parecer, estas dos teorías no son incompatibles sino que comparten cierta información necesaria para analizar y hacer entender a los estudiantes la polisemia léxica, y parece posible aportar un nuevo punto de vista para la enseñanza de español como lengua extranjera. En este trabajo, no obstante, la integración entre ambas teorías es limitada, puesto que la propuesta teórica se sirve únicamente de los presupuestos del Lexicón Generativo, mientras que la propuesta de explicación para el aula hace uso de las herramientas de representación de análisis propias de la Lingüística Cognitiva.

Los verbos de colocación de los que voy a tratar son básicos y se enseñan en la primera etapa del aprendizaje de la lengua española. Además, suelen ser polisémicos, ya que denotan un evento familiar y concreto para nosotros, lo que satisface la condición de polisemia por parte de la lingüística cognitiva, en la que se define que cuanto más familiar es una palabra en nuestro ámbito cotidiano más implicaciones puede tener, porque es fácil de interpretar sin forzar demasiado la memoria y funciona como dominio de origen de la metáfora o punto de referencia de la metonimia, dos procesos productivos de nuevos sentidos junto con la sinécdoque[3].

Así pues, considero que merecería la pena estudiarlos a fin de aplicar después los

2. No obstante, se puede decir que las informaciones contenidas en la Estructura de *Qualia*, uno de los niveles del léxico que propone el autor, se relacionan con el conocimiento del mundo, de las cuales hablaré más adelante.

3. Se confunden, a veces, la metonimia y la sinécdoque pero se diferencian en que esta es una figura retórica que consiste en la relación especie-género mientras que aquella consiste en la relación parte-todo. Por ejemplo, la frase de *ganarse el pan* es una sinécdoque en la que *el pan* se interpreta como *comida* (el pan es una especie de comida) mientras que la frase *faltan manos* es una expresión metonímica donde la palabra *manos* se entiende como *persona* (las manos son partes del cuerpo humano) (Matsumoto, 2003: 89-90).

resultados a la enseñanza de español para principiantes. Las razones son de tipo práctico: por un lado, como estos verbos se usan frecuentemente con varios sentidos, si los estudiantes los aprenden primero, podrán interpretarlos sin dificultad, lo que agradecería, al mismo tiempo que estimularía para aprender más, ya que cuando se encuentran con dificultades, tienden a perder las ganas de estudiar; y por otra parte, el saber cómo una única palabra genera varios sentidos, que tanto los nativos como los aprendices (una vez asimilado el procedimiento de generación) descodifican sin dificultad, les ayudaría a pasar a la siguiente etapa de estudio. En la etapa avanzada del aprendizaje, tendrán que enfrentarse con palabras que se usan con los sentidos menos comunes, no literales o figurados.

Pero antes de presentar un análisis sobre estos verbos, nos conviene ver brevemente la teoría del Lexicón Generativo, en la que se inscribe en mayor parte el presente estudio.

2. El lexicón generativo

Esta teoría parte del supuesto de que las palabras cuentan con definiciones poco especificadas, —según el término de Pustejovsky (1995), *infraespecificadas*—, que las capacitan para adquirir varios significados precisando huecos de información contenidos en ellas, en combinación con otros elementos que aparecen en el mismo contexto. Las informaciones contenidas en el léxico están codificadas en cuatro niveles de representación: la Estructura de *Qualia*, la Estructura Eventiva, la Estructura Argumental y la Estructura de Tipificación Léxica, de las cuales las primeras dos atañen al tema de este trabajo[4].

La Estructura de *Qualia* implica cuatro aspectos fundamentales de la palabra: rol agentivo, rol constitutivo, rol formal y rol télico, que codifican respectivamente las informaciones sobre "cómo llega a existir el objeto", "cuál es su constitución interna", "en qué se diferencia formalmente de otros objetos en un dominio más extenso" y "para qué sirve"[5].

En la Estructura Eventiva, por su parte, están codificadas las informaciones sobre el aspecto. Pustejovsky (1995) considera que los eventos no son entidades atómicas, sino que se pueden descomponer en diferentes fases, que se pueden focalizar mediante los distintos operadores aspectuales. De acuerdo con la estructura interna de fases propuesta por el autor, existen tres tipos de eventos, Estado <E[e]>, Proceso <P[e1...en]> y Transición <T[P+E]>.

4. En La Estructura Argumental se codifica el número de argumentos de un predicado, el tipo semántico de argumentos lógicos y cómo se realizan estos sintácticamente. Pustejovsky propone cuatro tipos de constituyentes que forman parte de la definición del predicado: argumentos auténticos, argumentos por defecto, argumentos en la sombra y adjuntos auténticos. La Estructura de Tipificación Léxica —según la traducción de Batiukova (2008)—, por su parte, es una estructura en la que está codificado cómo se relacionan las palabras entre sí en el lexicón mental.

5. Veamos un ejemplo sencillo: el nombre *novela* contiene la información de que es un objeto [LIBRO] (rol formal), constituido por la [NARRACIÓN] (rol constitutivo); y existe por [HABER SIDO ESCRITO] (rol agentivo) con destino a [SER LEÍDO] (rol télico). Según qué rol se enfoca en combinación con otros elementos que coaparecen en el mismo contexto, varía la interpretación de esta palabra, lo que se codifica en la Estructura de Tipificación Léxica. Por ejemplo, si esta palabra se combina con el verbo *empezar* como se ve en *he empezado la novela*, se activa la lectura eventiva de la palabra, *leer* o *escribir* y la oración puede implicar 'he empezado a escribir/leer la novela' mientras que si se combina con el verbo *comprar*, se enfoca la lectura como objeto [libro].

Dentro del mismo modelo, existe otra propuesta de clasificación de las estructuras eventivas, la defendida por De Miguel y Fernández Lagunilla (2000), según la cual existen ocho clases de evento, y en concreto las transiciones se representan de la siguiente forma <T[P+L(L+E)]>. Y voy a asumir que es esta la estructura de las transiciones porque visualiza con más claridad cómo es este evento, que abarca varios subgrupos de verbos transitivos, que pueden implicar o no un estado resultante en su fase final, y que pueden denotar un evento momentáneo o durativo, según cómo sea la fase de Proceso.

3. La extensión de significados de los verbos de colocación: *poner* y *meter*

Empezaremos por presentar cómo representan estos verbos el sentido de movimiento físico. Según Hijazo-Gazcón (2009), la distinción entre *poner* y *meter* se debe a la base del movimiento: si es una superficie lisa se utiliza *poner*, mientras que si se trata de un contenedor-recipiente, se utiliza *meter*.

Ahora bien, en la teoría del Lexicón Generativo, ambos verbos comparten la estructura eventiva: son una transición, que implica un cambio de estado o un cambio de lugar del complemento directo. La diferencia está registrada en la Estructura de *Qualia* de cada verbo. En este sentido, veremos primero la que corresponde al verbo *poner*: el rol agentivo de este verbo es [PONER_ACT (e1, x, y)] y su rol formal es [ESTAR_EN (e2, y, z)][6]. Se considera que el rol agentivo no siempre se relaciona con la existencia de intención en el sujeto: en ocasiones es volitivo y en otras puede no serlo. En el rol formal está registrada la información de que el evento denota un cambio de estado resultante (nuevo estado). Y en el rol télico estará registrada la información de [MOVER (e3, x, y, z)], que comparten todos los verbos transitivos de movimiento. Estos roles se relacionan con las fases de la Estructura Eventiva: el rol agentivo, con la parte de proceso de las transiciones, aunque en este caso, es un movimiento momentáneo, (por lo que no hay posibilidad de enfocarlo mediante el complemento dirigido por *a través de* o *por*, que denota Trayectoria); el rol formal, con la fase de estado resultante; en cuanto al rol constitutivo, hay discrepancias entre los investigadores[7] pero por falta de espacio me limito aquí a presentar mi hipótesis de que en este rol está codificada la información relevante a la Estructura Eventiva: los rasgos que se concretan desde el comienzo hasta el final del evento, y que se relacionará también con el rol agentivo y el formal, que se consideran como causa y resultado del evento denotado por el verbo. Así pues, se considera que en el rol constitutivo del verbo *poner* estará registrada la información de la siguiente forma [x ACT y] CAUSA [y ESTAR EN z]: la primera parte corresponde a la fase de Proceso y la última, a la de Estado resultante, y al mismo tiempo, la primera parte corresponde al rol agentivo, y la última, al formal. En cuanto a la fase de Proceso, aunque se considera que está implicada, no se visualiza en este caso, porque es muy breve[8].

6. El signo *e* representa el evento y los *x, y, z* son variables que representan los argumentos del evento. Así por ejemplo, las fórmulas poner_act (e1, x, y) y estar_en (e2, y, z) se leen *x pone y* y *y está en z*, respectivamente.
7. Sobre este tema, véase Tokunaga (en prensa) donde se mencionan las ideas de Jackendoff (2002), Ono (2005) y Cano Cambronero (2009).
8. En Tokunaga (2013), consideré este rol como conjunto de los rasgos que se concretan desde el comienzo hasta el final del evento, o sea, la información que se relaciona con cada fase de la Estructura Eventiva que contiene el verbo. Así pues, en

En cuanto a su cuasi-sinónimo *meter*, el rol agentivo será [METER_ACT (e1,x,y)], el formal, [ESTAR_ DENTRO DE (e2, y, z)] y en el rol constitutivo estará codificada la información:{ [x ACT y] CAUSA [y ESTAR DENTRO DE z]}. Este verbo puede visualizar la fase de proceso por lo que en el constitutivo contiene la información de Trayectoria que se puede focalizar mediante un sintagma dirigido por *a través de* o *por*, como se observa en *meter {por la ventana/a través de un agujero}*, etc. La diferencia entre estos dos verbos se observa en su rol formal: en el caso del verbo *poner*, un sintagma dirigido por *en,* y en el caso del verbo *meter*, dirigido por *dentro de*, por lo que el primer verbo no necesita tener como Meta un contenedor-recipiente mientras que el segundo sí.

Estos dos verbos comparten ciertas acepciones; por ejemplo, el verbo *poner* también puede usarse cuando se mete algo en la nevera, *Pon la leche en la nevera*. Pero el destinatario que requiere el verbo *meter* es más restringido que el del verbo *poner*, ya que el de *meter* tendrá que ser un contenedor-recipiente mientras que el de *poner* no tiene esta restricción: puede ser un contenedor-recipiente y también puede no serlo. Además, ambos verbos pueden significar 'causar algún sentimiento' pero su estructura es diferente: en caso del verbo *poner*, ese sentimiento se realiza mediante un adjetivo, como se ve en *Mis niños me ponen nerviosa* y el que sufre este cambio se realiza mediante el complemento directo[9], mientras que con el verbo *meter,* el sentimiento se realiza mediante un sustantivo y el que lo sufre, mediante el complemento indirecto, como se ve en *mi novio me metió el miedo en el cuerpo con esas historias*.

Ahora bien, comparando las acepciones que aportan ambos verbos, se observa que el verbo *poner* es más polisémico que el verbo *meter*. Las acepciones no esenciales que aporta el verbo *meter*, de hecho, se derivan de su sentido esencial, 'colocar algo dentro de un contenedor-recipiente', que funciona como dominio de origen de la expresión metafórica, y por transferencia de imagen, podremos reinterpretar sin dificultad las oraciones como *meter el bajo a los pantalones, meter una mentira a alguien, meter a alguien un par de tortas*: *los pantalones* y *alguien* se reinterpretarán como contenedores-recipientes.

Pero las acepciones que presenta el verbo *poner* no podrán tener una explicación tan sencilla: las frases sin el complemento de lugar, *poner la mesa, la tele, la radio*, etc., aparecen ya en los manuales para principiantes y les provocan cierta dificultad, puesto que no se deducen de su significado básico. Entonces, ¿cómo enseñarles este verbo? Supongamos que el sentido esencial del verbo *poner* es 'dejar alguien/algo en una situación nueva' y la 'situación' se podría interpretar tanto de 'estado' como de 'lugar' según el contexto en el que aparece. Si aparece un complemento de lugar, como *poner la mesa en el centro del comedor, poner* se interpreta con su sentido esencial de 'colocar', porque la situación se puede entender como 'lugar' y la *mesa*, como objeto físico que se

el rol constitutivo de un evento de transición estaría registrada la información: *Trayectoria, Meta* y *Lugar* que corresponden respectivamente a las tres fases que contiene esta estructura eventiva: *Proceso*, *Logro* y *Estado*. Siguiendo la misma línea, propongo en este trabajo la nueva representación inspirada en la Estructura Léxica Conceptual (Jackendoff, 1990; Kageyama, 1996, entre otros) para que se vea con más claridad las relaciones entre las fases del evento.

9. Aunque hay una discusión de que si es complemento directo o indirecto. En español a veces es difícil distinguir entre el complemento directo y el complemento indirecto, lo que nos provoca una confusión a los no nativos. Por ejemplo, los verbos *encantar, interesar, molestar*, se registran como transitivos en los diccionarios por lo que en principio regirían el complemento directo y se diría así como *a María la encanta ir de compras*. No obstante, los nativos suelen reconocerlo como intransitivo y dirían *a María le encanta ir de compras.* Así pues, es otro tema confuso en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera.

puede colocar, materializando su rol formal. En cambio la expresión *poner la mesa* sin complemento de lugar no se puede interpretar de igual modo. En este caso, la situación nueva tendrá que encontrarse en el objeto directo, *mesa* ya que no hay otro elemento aparte del sujeto agente, que realiza la acción de *poner*. En ese caso, ¿qué situación nueva se podría suponer? Mi propuesta es que en este caso, se materializa el rol télico del nombre *mesa*. Los otros roles de la palabra no se pueden activar mediante el cambio de estado que implica el verbo: el agentivo es [FABRICAR], las informaciones contenidas en el constitutivo serán sobre la materia, la forma, etc., y el rol formal es un [OBJETO FÍSICO], que se visualiza cuando aparece el complemento de lugar; en consecuencia, el único rolo que se puede materializar es el télico, donde se registra la información de para qué existe el objeto. Y aunque se suponen varios objetivos de una *mesa*, el primero será [USARSE PARA LA COMIDA] y si se activa este rol, la expresión significa que hay un cambio de estado en la mesa, que pasa de no estar preparada para la comida a estar preparada, de donde deriva el sentido de 'preparar la mesa para comer'. Lo mismo se observa en las frases como *poner la tele, poner la radio,* etc. en cuyo rol télico está registrada la información de que para usarlo, tiene que activarse y sufrir un cambio de estado de [no estar] a [sí estar]; en el caso de la televisión, de [no estar encendido] a [estar encendido] para que se active la función inscrita en el rol télico[10].

4. Aplicación del análisis basado en el LG a la enseñanza: una propuesta

De lo que acabamos de ver, se podría decir que en el marco teórico del LG se explica cómo un verbo obtiene varios sentidos, lo que se consigue enfocando la fase de estado resultante de la estructura eventiva, en combinación con los otros elementos en el contexto, según los cuales se enfoca un rol diferente de la Estructura de *Qualia* del complemento directo, que también puede aportar varios sentidos. Sin embargo, una explicación de este tipo es inconcebible en el aula de español como lengua extranjera. Así pues, propondré un sistema visualizador propio de la Lingüística Cognitiva para intentar hacer entender a los estudiantes la polisemia de estos verbos.

PONER: Agente o causa que provoca un cambio de estado de un objeto.→ **el objeto está en un estado nuevo.**



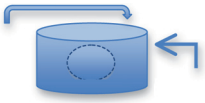
rol formal [ESTAR_EN] : se relaciona con un nuevo estado (FOCO) <T[P+L(L+**E**)]>[11]

Sentidos comunes mínimos[12]: 'colocar' (*poner <u>la leche</u> en la nevera*, etc. – se requiere la

10. Este sentido del verbo *poner* solo se obtiene cuando se combina con los objetos que requieren un cambio de estado para que se materialice su rol télico: por ejemplo, con objetos como *libro, revista*, etc., que no necesitan sufrir un cambio de estado para activar su función, el verbo *poner* no aporta este sentido y solo se usa con el sentido de *colocar*, ya que no tendría ningún sentido la frase sin complemento de lugar.
11. La fase en negrita es la fase enfocada.
12. Lo que estoy intentando no es buscar o presentar equivalentes del verbo sino presentar los sentidos comunes mínimos que subsumen varias acepciones que puede aportar el mismo. Así pues, aunque soy consciente de que, por ejemplo, el equivalente del verbo *poner* en la frase de *ponerme una caña* no es *dar* sino *servir*, he clasificado este sentido bajo el de *dar* junto

focalización del rol formal [OBJETO] del complemento directo); 'desempeñar la función a que está destinado' (*poner la mesa, poner {la tele/la radio}, poner la ley*, etc.); 'estar en un estado nuevo' (*poner a alguien nervioso*, etc.); y 'dar' (*ponerme una caña, ponerte un SMS,* etc.)

METER: colocar un objeto en el contenedor-recipiente.→el objeto está dentro del contenedor-recipiente.→no se ve desde fuera.→**el cambio de estado se refiere a que el objeto está dentro de algo/alguien**.



rol formal [ESTAR_DENTRO DE]: se relaciona con un nuevo estado (FOCO) <T[P+L(L+E)]>.

El contenedor-recipiente se reinterpreta como lugar o algo/alguien que recibe un objeto.

Sentidos comunes mínimos: 'colocar un objeto dentro de un lugar (→algo/alguien)' (*meter a alguien en la cárcel, meter el bajo a los pantalones*-en este caso, el bajo es una parte de los pantalones-, etc.), 'ocasionar o provocar algo a alguien' (*meter una mentira a alguien, meter a alguien un par de tortas, meter el miedo a alguien,* etc.)

5. Conclusiones

He empezado este trabajo refiriéndome a las dificultades que tienen nuestros estudiantes japoneses para interpretar las palabras polisémicas. He presentado cómo se explica en el marco teórico del Lexicón Generativo de Pustejovsky que una palabra tenga varias acepciones aparentemente independientes, tomando como ejemplo dos verbos del grupo de los de colocación, *poner* y *meter*. La propuesta de este trabajo es la de que, en realidad, los distintos sentidos que presenta una palabra se relacionan entre sí porque de no ser así, sería imposible que los nativos y los no nativos con cierto conocimiento de la lengua en cuestión sean capaces de interpretar las expresiones nuevas o desconocidas según el contexto sin esfuerzo; aquí he defendido que las diferencias entre acepciones surgen de la combinación con otros elementos o de cómo sea la fase de la Estructura Eventiva en que se pone el foco; para proporcionar una explicación accesible al estudiante principiante en el aula, me he servido de una representación visual que hace uso de esquemas propios de la Lingüística Cognitiva, a través de la cual se puede ver cómo el estado resultante que denota cada verbo enfoca una fase diferente del movimiento del objeto, lo que, en combinación con otros elementos del contexto que coaparecen con el verbo, desencadena sus diversos sentidos o acepciones.

Lo que he intentado mostrar en esta comunicación constituye una mera propuesta de cómo se puede aplicar la teoría lingüística a la enseñanza de la lengua. Para que se ponga en uso, hará falta más estudio tanto en el campo teórico como el práctico.

---

con otros sentidos que aporta el verbo *poner* así como *enviar*. Asimismo permítanme ignorar la diferencia sintáctica entre los verbos transitivos y los intransitivos, porque lo que se enfoca en este trabajo es encontrar la información básica o esencial que contienen los verbos, de la que se generan varias acepciones que puede aportar un verbo.

Bibliografía

BATIUKOVA, Olga (2008):«Aplicaciones lexicográficas de la teoría del Lexicón Generativo», en Elena de Miguel *et.al*. (eds.), *Fronteras de un diccionario. Las palabras en movimiento*, San Millán de la Cogolla: Cilengua, 231-268.

CANO CAMBRONERO, M.ª Ángeles (2009): «La entrada léxica de los verbos de movimiento: los contenidos sintácticamente relevantes», *EULA*, 23, 51-72.

CREGO GARCÍA, M.ª Victoria (2000): *El complement locative en español. Los verbos de movimiento y su combinatoria sintáctico-semántico*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

DE MIGUEL, Elena (2009): *Panorama de la Lexicología*, Madrid: Ariel.

DE MIGUEL, Elena y Marina FERNÁNDEZ LAGUNILLA (2000): «El operador aspectual *se*», *Revista Española de Lingüística*, 30/1,13-43.

HIJAZO GASCÓN, Alberto (2009): «La adquisición de eventos de movimiento en segundas lenguas», *Interlingüística*, 24, 1-11, [en línea], http://filcat.uab.cat/clt/XXIVAJL/Interlinguistica/Encuentro%20XXIV/Hijazo_Gascon_REVF.pdf

JACKENDOFF, Ray (1990): *Semantic Structures*, Cambridge (Mass.): MIT Press.

JACKENDOFF, Ray (2002): *Foundations for Language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution*, Oxford: Oxford University Press.

KAGEYAMA, Taro (1996): *doosi imiron*, Tokio: Kurosio Shoten.

MATSUMOTO, Yo (2003): *ninchi imiron*, Tokio: Taishukan Shoten.

ONO, Naoyuki (2005): *seisei goi imiron*, Tokio: Kurosio Shoten.

PUSTEJOVSKY, James (1991): «The Syntax of Event Structure», en Beth Levin y Steven Pinker (eds.), *Lexical and Conceptual Semantics,* Oxford: Blackwell, 47-61.

PUSTEJOVSKY, James (1995): *The Generative Lexicon*, Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

RAE (1992). [21ª edición]: *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe.

TOKUNAGA, Shiori (2013) «Una red de significados: un estudio sobre el verbo *salir* en español», en Emili Casanova Herrero y Cesáreo Calvo Rigual (eds.), *Actas del XXVI Congreso Internacional de Lingüística y de Filología Románica,* 4, Berlin: W. de Gruyter, 385-396.