

# La adjetivación en la adquisición y desarrollo del lenguaje infantil: una revisión sistemática

## *Adjectivization in Children's Language Acquisition and Development: A Systematic Review*

**Carola Alvarado** 

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
CHILE  
calvarado16@santotomas.cl

**Nayra Simonó** 

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO  
CHILE  
nayra.simono@pucv.cl

**Recibido:** 6-3-2025 / **Aceptado:** 9-1-2026

**DOI:** 10.4151/S0718-09342026012001369

### Resumen

La adjetivación permite describir, evaluar, comparar y discriminar acontecimientos, objetos o procesos (Davies et al., 2021, 2023). Las investigaciones han señalado la relevancia de esta categoría en la adquisición del lenguaje (Nippold et al., 2009; Tribushinina, 2018). Sin embargo, en comparación con otras clases de palabras, las aproximaciones al estudio del adjetivo son escasas y aún más limitados los estudios que sistematizan investigaciones previas sobre el fenómeno. En este contexto, se presenta una revisión sistemática de 15 artículos científicos publicados entre 2013 y 2024 en revistas indexadas en las bases de datos *Web of Science*, *Scopus* y *PubMed*, que abordan la adjetivación durante la infancia. El objetivo de esta revisión es analizar cómo se han examinado las habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas implicadas en la adquisición del adjetivo, así como identificar las teorías y metodologías utilizadas en los estudios recientes sobre la adjetivación. La sistematización se basa en la metodología PRISMA 2020 (Page et al., 2021), que garantiza la transparencia en los mecanismos de análisis de los artículos revisados. Los resultados destacan que la investigación sobre la adjetivación se ha concentrado, principalmente, en la primera infancia, en niños con desarrollo típico y en el lenguaje oral. Asimismo, se subraya el papel fundamental, no solo de las habilidades lingüísticas, sino también cognitivas y pragmáticas implicadas. Factores como la atención, la diferenciación conceptual, la flexibilidad cognitiva y la sensibilidad al contexto son esenciales para su uso y adquisición.

**Palabras clave:** revisión sistemática, adjetivación, lenguaje infantil, adquisición lingüística, desarrollo del lenguaje

### Abstract

Adjectivation enables the description, evaluation, comparison, and discrimination of events, objects, or processes (Davies et al., 2021, 2023). Research has highlighted the

significance of this lexical category in language acquisition (Nippold et al., 2009; Tribushinina, 2018). However, compared to other word classes, approaches to the study of adjectives are limited, and even fewer studies systematically synthesize prior research on this phenomenon. In this context, we present a systematic review of 15 scientific articles published between 2013 and 2024 in journals indexed in the Web of Science, Scopus, and PubMed databases, addressing adjectivation during childhood. The aim of this review is to determine how linguistic, cognitive, and pragmatic skills involved in adjective acquisition have been examined, as well as to identify the theories and methodologies used in recent studies on adjectivation. The systematization is based on the PRISMA 2020 methodology (Page et al., 2021), which ensures transparency in the analysis mechanisms of the reviewed articles. The results highlight that research on adjectivation has primarily focused on early childhood, children with typical development, and oral language. However, the findings underscore the fundamental role of not only linguistic but also cognitive and pragmatic skills in adjectivation. Factors such as attention, conceptual differentiation, cognitive flexibility, and context sensitivity are essential for its use and acquisition.

**Keywords:** systematic review, adjectivization, child language, language acquisition, language development

## INTRODUCCIÓN

La adjetivación, proceso fundamental en el desarrollo del lenguaje, refiere a la capacidad de utilizar adjetivos para modificar sustantivos y proporcionar información adicional sobre su naturaleza, características y cualidades (Redolfi & Melloni, 2024). A medida que los niños adquieren su lengua materna, no solo deben aprender los nombres que etiquetan los objetos del mundo que los rodea, sino también la manera de refinar estas etiquetas y describir los objetos mediante el uso de los adjetivos (Tribushinina, 2018). Esto permite la construcción de oraciones más complejas y matizadas, favorece una comunicación más precisa y enriquece tanto la comprensión como la expresión lingüística (Davies et al., 2022).

Numerosos estudios han resaltado la importancia de los adjetivos en la adquisición del lenguaje, destacando que su aprendizaje plantea desafíos particulares en comparación con otras categorías como el sustantivo (Tribushinina, 2018; Davies et al., 2022; Redolfi & Melloni, 2024; Syrett, 2024). Por ejemplo, los experimentos de aprendizaje de palabras muestran que, a los 14 meses, los niños ya manifiestan expectativas similares a las de un adulto respecto de la forma gramatical ‘sustantivo’, pero no frente a la forma ‘adjetivo’ (Waxman & Booth, 2001; Booth & Waxman, 2009). Para explicar este ritmo más lento de adquisición se han propuesto diversas hipótesis, la mayoría vinculadas a las propiedades conceptuales y distributivas de esta clase de palabras, así como a las operaciones cognitivas de categorización y abstracción, y a los usos pragmáticos asociados al contexto y a la intención comunicativa (Tribushinina, 2018; Syrett, 2024).

Estos hallazgos han motivado un creciente interés en comprender las particularidades de la adjetivación en distintas lenguas y contextos (Tribushinina, 2018;

Syrett, 2024). Sin embargo, aunque los estudios recientes, como el de Davies et al. (2023), han aportado evidencia relevante sobre la adjetivación y sus implicaciones en el ámbito terapéutico, su alcance sigue siendo limitado a poblaciones o lenguas específicas. Asimismo, la diversidad de enfoques teóricos y metodológicos empleados en el análisis de la adquisición de adjetivos evidencia la necesidad de sistematizar el conocimiento disponible.

A partir de estas consideraciones surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo se ha abordado teórica y metodológicamente el estudio de la adjetivación en la adquisición y el desarrollo lingüístico infantil? Y, según la evidencia, ¿cuáles son los principales factores que influyen en este proceso? Para dar cuenta de ello, se plantea como objetivo general analizar sistemáticamente la evidencia científica disponible sobre la adquisición y el uso de los mecanismos de adjetivación en el lenguaje infantil. De este se derivan dos objetivos específicos: (1) identificar las teorías y metodologías utilizadas en la investigación sobre la adjetivación infantil; (2) examinar cómo los estudios empíricos han tratado las dimensiones lingüísticas, cognitivas y pragmáticas implicadas en su adquisición.

La principal contribución de este trabajo es ofrecer una sistematización teórica y metodológica de la investigación sobre la adjetivación en el desarrollo del lenguaje infantil. Esta revisión permite identificar tendencias, enfoques y metodologías utilizados en los estudios sobre adjetivos y proporcionar un panorama de la evidencia disponible. Los hallazgos pueden orientar futuras investigaciones y sugerir estrategias educativas, particularmente, en relación con la adquisición y el uso de los adjetivos en distintas etapas del desarrollo del lenguaje.

## **1. Marco teórico**

### ***1.1 El adjetivo***

El adjetivo constituye una clase de palabra cuya función principal es modificar al sustantivo, aportando información sobre propiedades, estados o cualidades que permiten distinguir entre entidades de una misma clase (Demonte, 1999; Real Academia de la Lengua Española [RAE], 2009). Esta categoría abarca desde características perceptibles –como ‘rojo’, ‘duro’ o ‘grande’– hasta evaluativas –como ‘divertido’, ‘feo’ o ‘peligroso’– (Syrett, 2024). Desde una perspectiva semántica, el significado de los adjetivos se adecúa al nombre al que acompaña (Vendler, 1968; Lyons, 1977; Siegel, 1980; Taylor, 1992; Ferris, 1993), de modo que un mismo adjetivo puede adoptar interpretaciones diversas según el sustantivo con el que se combine (por ejemplo, ‘ratón grande’ frente a ‘elefante pequeño’). Siguiendo el modelo de Kamp y Partee (1995), los adjetivos se han clasificado en dos grandes grupos: adjetivos intersepectivos y adjetivos subsepectivos (Demonte, 1999; Morales, 2021).

Los adjetivos intersectivos atribuyen una propiedad que puede interpretarse de manera independiente del contexto, ya que su significado se obtiene de la intersección de dos conjuntos: el de los elementos que poseen la cualidad del adjetivo y el de los elementos que pertenecen a la categoría del sustantivo (Redolfi & Melloni, 2024). Así, en la expresión ‘casa roja’, la interpretación resulta de la intersección entre el conjunto de entidades etiquetadas por el sustantivo (por ejemplo, objetos que son casas) y el conjunto de propiedades etiquetadas por el adjetivo (por ejemplo, objetos que son rojos). Dentro de esta categoría se incluyen los adjetivos cuyo significado es central, independiente y relativamente estable, como los que denotan colores y formas (Peters & Peters, 2000).

En contraste, los adjetivos subsectivos expresan propiedades que se interpretan en relación con una categoría específica definida por el sustantivo, restringiendo su significado a una subclase. Así, en ‘Juan es un buen cirujano’, el adjetivo ‘bueno’ no designa una bondad general, sino las capacidades que se espera de alguien que ejerce la profesión de cirujano. En este tipo se reconocen adjetivos que describen tamaño y calidad (Demonte, 1999).

Estas dos clases semánticas de adjetivos también presentan diferencias en su distribución. En español, por ejemplo, los adjetivos intersectivos aparecen prototípicamente en posición posnominal (‘casa roja’ frente a ‘roja casa’), mientras que los subsectivos –que poseen mayor flexibilidad sintáctica– pueden ubicarse tanto en posición posnominal (‘final feliz’) como prenominal (‘feliz final’) (Morales, 2021). Esta variación distribucional resulta clave para su interpretación. En efecto, se ha establecido que la posposición –preferida entre los hispanohablantes– restringe la clase denotada por el sustantivo, mientras que la anteposición introduce una matización o delimita la intención comunicativa (RAE, 2009; Pastor, 2016). A partir de ello, se ha propuesto que el criterio posicional con respecto al sustantivo tiene alcances diferenciados.

En el ámbito sintáctico, los adjetivos pueden desempeñar funciones no solo atributivas, sino también predicativas (Bolinger, 1967; Ferris, 1993; Dixon & Aikhenvald, 2004). El adjetivo atributivo se integra en el sintagma nominal y acompaña directamente al sustantivo, limitando, especificando o calificando su significado, como en ‘casa amplia’ o ‘niño estudioso’. El adjetivo predicativo, en cambio, se vincula al verbo y aporta una propiedad que se predica del sujeto, como en ‘la casa es amplia’ o ‘el niño llegó cansado’ (Demonte, 1999). En muchas lenguas del mundo, esta función no corresponde a la prototípica del adjetivo, sino a una función secundaria (Bhat, 1994; Baker, 2003; Dixon, 2004; Cabrero Hofher, 2010). Esta distinción no solo depende de la posición sintáctica del adjetivo, sino también de su contribución semántica a la construcción del enunciado.

Finalmente, es importante destacar que, en numerosas lenguas, los adjetivos presentan concordancia con el nombre en rasgos flexivos como número, género o caso, especialmente, cuando funcionan como modificadores dentro del sintagma nominal (Martínez, 2019). Sin embargo, los adjetivos no son una categoría universal. Algunas lenguas carecen de dicha clase de palabra y asignan las propiedades a los sustantivos y verbos, como el chino o el hausa (Bhat, 1994). De ahí que, a diferencia de estas clases de palabras, los adjetivos poseen un estatus menos central en la mayoría de las lenguas, ya que no constituyen una categoría plenamente independiente (Dixon, 1982). Esta condición periférica ha hecho que reciban menor atención en los estudios, por ejemplo, sobre desarrollo lingüístico.

## ***1.2 La adquisición y desarrollo del adjetivo***

La adquisición y el dominio del adjetivo constituyen un componente esencial del desarrollo lingüístico, en tanto posibilitan no solo la descripción de las propiedades de los referentes, sino también su evaluación (Tribushinina, 2012). El manejo de esta clase de palabra resulta fundamental para la comunicación, pues amplía las posibilidades expresivas del hablante, enriquece la precisión referencial y permite matizar significados en distintos contextos (Martínez & Flores, 2005). Además, su uso adecuado favorece la construcción de enunciados más complejos y el desarrollo de competencias discursivas, cognitivas y pragmáticas que son claves para la interacción social y el aprendizaje escolar (Tribushinina, 2018; Davies et al., 2022).

En este sentido, el adjetivo no solo aporta a la ampliación del vocabulario, sino que también constituye una herramienta central en la organización del pensamiento y en la capacidad de transmitir valoraciones, comparaciones y juicios, lo que lo convierte en un hito relevante dentro del desarrollo lingüístico infantil. No obstante, su adquisición constituye un desafío particular durante la infancia (Syrett, 2024). La evidencia empírica muestra que esta categoría se incorpora al repertorio infantil de manera más tardía que otras clases de palabras, como los sustantivos y los verbos (Berman, 1988; Ninio & Snow, 1988; Redolfi & Melloni, 2024; Sandhofer & Smith, 2007; Salerni et al., 2007; Tribushinina, 2018). Su aparición inicial se registra alrededor de los 1.8 años, pero su uso se consolida mucho después (Tribushinina, 2018; Redolfi & Melloni, 2024). Incluso, a los tres años, los niños enfrentan dificultades para asignar adjetivos a propiedades nuevas (Tribushinina, 2017).

Asimismo, los adjetivos presentan una menor frecuencia relativa en el léxico temprano en comparación con otras palabras de contenido, tendencia observada en diversas lenguas (Dromi, 1987; Marvin et al., 1994; Behrens, 2006; Stolt et al., 2008). Estas complejidades también se manifiestan en poblaciones específicas, como estudiantes de segundas lenguas (Rodina & Westergaard, 2017), niños sordos con implante coclear (Tribushinina et al., 2013) y aquellos con trastornos del desarrollo del lenguaje (Orgassa & Weerman, 2008; Davies et al., 2022).

Ninio (2004) plantea que las dificultades tempranas en la adquisición de los adjetivos no se deben a una falta de vocabulario, sino a problemas de procesamiento lógico-sintáctico y semántico derivado de la complejidad del uso atributivo. Dichas dificultades se explican: (i) por la necesidad de integrar en dos pasos la información del sustantivo y del adjetivo para conformar un subconjunto de referencia; (ii) por el carácter opcional y jerárquicamente complejo de la relación atributiva en comparación con los complementos verbales; y, (iii) por la ambigüedad del *input* lingüístico, dado que las formas atributivas y predicativas presentan patrones sintácticos similares.

Estas condiciones se manifiestan en un retraso en la producción espontánea de combinaciones atributivas, en errores de comprensión donde los niños tienden a priorizar el sustantivo sobre el adjetivo y en un mejor desempeño en tareas que reducen la carga combinatoria. Los hallazgos experimentales confirman que la dificultad radica en la integración simultánea de sustantivo y adjetivo, y no en el desconocimiento léxico, lo que lleva a Ninio (2004) a proponer que el desarrollo implica la automatización de este proceso y que estas limitaciones pueden contribuir a sesgos interpretativos en la adquisición de adjetivos nuevos como para la comprensión de estructuras gramaticales más complejas.

Así también, se han propuesto diversas explicaciones centradas, principalmente, en sus propiedades conceptuales y distributivas (Redolfi & Melloni, 2024). Por su parte, Tribushinina (2018) argumenta que factores como la baja frecuencia en el *input* lingüístico— los adjetivos representan alrededor de un 10% de los tokens en el habla dirigida a los niños, una proporción menor en el *input* en comparación con los sustantivos y verbos— (Sandhofer et al., 2000; Tribushinina et al., 2015; Redolfi & Melloni, 2024), su naturaleza abstracta (Sandhofer & Smith, 2001, 2007), la dependencia morfológica con los sustantivos (Mintz & Gleitman, 2002; Graham et al., 2005), la necesidad de mayor control atencional (Yoshida et al., 2011) y el desarrollo avanzado de la teoría de la mente (Tribushinina, 2012) serían determinantes clave en su adquisición. Estas perspectivas plantean que el dominio de los adjetivos requiere una interacción compleja entre habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas, ya que implica no solo integrar el significado del adjetivo con el sustantivo modificado, sino también gestionar la concordancia gramatical y aplicarlo de manera adecuada en distintos contextos discursivos.

Ahora bien, esta habilidad no se limita a un progreso gramatical aislado, sino que tiene repercusiones directas en el desempeño académico. En efecto, numerosos aprendizajes escolares se articulan en torno a la capacidad de describir, evaluar, comparar y discriminar acontecimientos, objetos o procesos; operaciones que dependen en gran medida del uso preciso de los adjetivos (Davies et al., 2023; Syrett, 2024). Así, por ejemplo, en el área de las ciencias naturales y sociales, la descripción de fenómenos requiere especificar cualidades (por ejemplo, tamaño, color, estado, velocidad), mientras que, en matemáticas y geometría, las comparaciones y

clasificaciones descansan en atributos diferenciales (por ejemplo, mayor/menor, regular/irregular, simétrico/asimétrico). Del mismo modo, en la lectura y la escritura, la comprensión y producción de textos implican identificar o producir calificativos que permitan enriquecer las representaciones mentales, establecer jerarquías de información y matizar evaluaciones (Davies et al., 2023). En este sentido, la adjetivación contribuye al desarrollo de competencias discursivas transversales que facilitan la construcción del conocimiento en diversas disciplinas.

## 2. Metodología

### 2.1 Estrategia de búsqueda y selección de estudios

La revisión sistemática se llevó a cabo siguiendo las directrices de la Declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021), una metodología ampliamente reconocida que garantiza la transparencia en los procesos de análisis de los artículos seleccionados. El procedimiento de delimitación del corpus incluyó dos etapas principales: identificación y selección.

En la etapa de identificación, se realizó una búsqueda exhaustiva de artículos científicos publicados entre los años 2013 y 2024 en las bases de datos *Web of Science*, *Scopus* y *Pubmed*. Para ello, se emplearon las palabras clave *adjective*/adjetivo, *children*/niños, *language*/lenguaje y *acquisition*/adquisición, junto con el operador booleano *AND* para combinar los términos de búsqueda. Se incluyeron únicamente artículos publicados en revistas indexadas, dado que el proceso de revisión por pares, característico de estas publicaciones, asegura –en gran medida– la calidad de los estudios reportados. En la etapa de selección, se evaluaron los artículos identificados en función de su relevancia para el objeto de estudio. Posteriormente, se aplicaron criterios específicos de inclusión y exclusión con el propósito de delimitar el corpus definitivo. La Tabla 1 presenta un resumen de los criterios utilizados en esta etapa.

**Tabla 1**

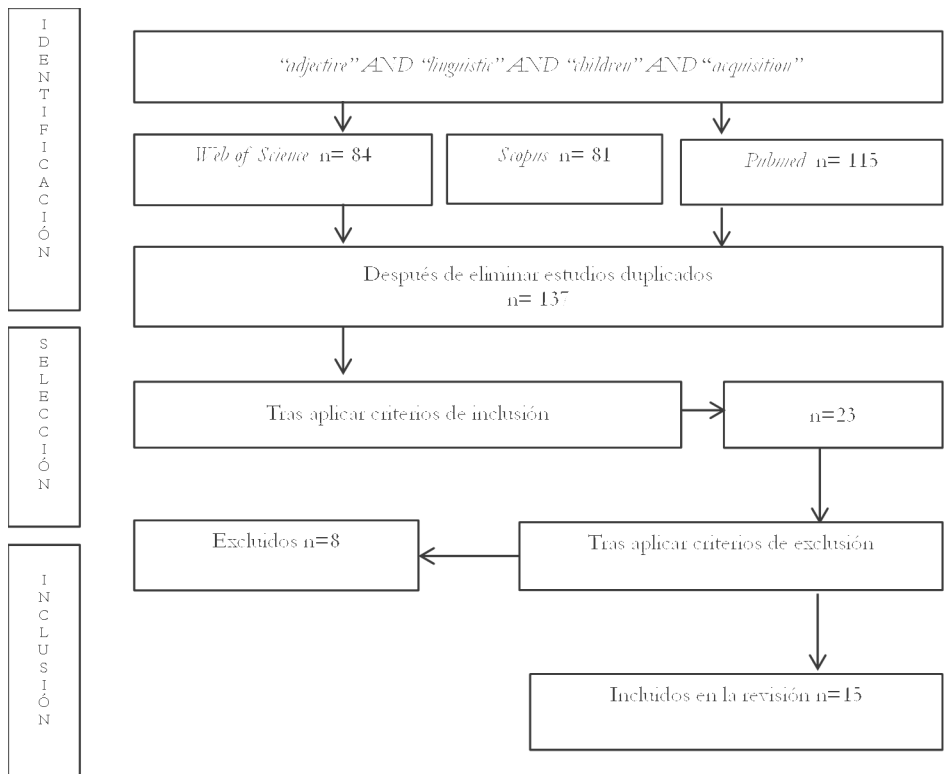
*Criterios de inclusión/exclusión para la selección del corpus*

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tipo de estudio: empírico.</li> <li>2. Objeto de estudio: mecanismos de adjetivación, adjetivos.</li> <li>3. Población: niñas y niños en cualquier condición del desarrollo del lenguaje.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los adjetivos forman parte de un estudio que indaga otro fenómeno lingüístico y no se presentan hallazgos respecto a la adjetivación.</li> <li>2. No se presentan resultados en cuanto a las habilidades lingüísticas, cognitivas o pragmáticas implicadas en la adjetivación.</li> </ol>

A continuación, la Figura 1 presenta el diagrama del proceso de delimitación del corpus.

**Figura 1**

*Proceso de delimitación del corpus*



**2.2 Análisis del corpus**

El análisis de los artículos incluidos en la revisión se llevó a cabo mediante un proceso estructurado en cuatro etapas, diseñado para examinar de manera sistemática los aspectos teóricos y metodológicos de la investigación sobre adjetivación en el lenguaje infantil.

*Etapla 1.* Se examinaron los aspectos generales de las investigaciones, con el fin de evaluar la continuidad del interés por el fenómeno a lo largo del período revisado e identificar los países donde se concentran las investigaciones.

*Etapla 2.* Se analizó el fundamento teórico de los estudios con el fin de identificar los marcos conceptuales relacionados con la adquisición y el desarrollo del lenguaje que sustentan las propuestas, así como los focos temáticos predominantes en el análisis de los mecanismos de adjetivación.

*Etapla 3.* Se evaluaron las características metodológicas, considerando factores como la edad y las condiciones de desarrollo del lenguaje de los participantes, los diseños metodológicos empleados y las lenguas estudiadas. Asimismo, se examinó si

los estudios se centraron en hablantes de una lengua materna (L1), en sujetos bilingües o en análisis contrastivos entre diferentes idiomas.

*Etapa 4.* Se sistematizaron los resultados de las investigaciones, con el propósito de identificar los hallazgos más relevantes sobre las habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas implicadas en los procesos de adjetivación.

La Tabla 2 presenta de manera estructurada las categorías, subcategorías e indicadores utilizados en el análisis.

**Tabla 2**

*Categorías de análisis*

Categorías	Subcategorías	Indicadores
1. Aspectos generales	1.1 Distribución temporal y geográfica de las publicaciones	Autor(es)
		Año
		País(es)
2. Enfoque y sustento teórico de la investigación	2.1 Mecanismos de adjetivación estudiados	Objeto de estudio: Adjetivos / Participios / Cláusula relativa
	2.2 Fundamentos teóricos	Referentes teóricos que sustentan la propuesta
3. Metodología	3.1 Participantes	Cantidad
		Edad
		Condición del desarrollo del lenguaje
	3.2 Lengua	Idioma en el que se estudia la adjetivación
		Adjetivación en L1 o L2
	3.3 Diseño	Tipo de estudio: Experimental o no
Modalidad: lengua oral o escrita		
4. Hallazgos en torno a la adjetivación	4.1 Habilidades implicadas en la adquisición del adjetivo	Habilidades lingüísticas
		Habilidades cognitivas
		Habilidades pragmáticas

La codificación y el análisis de los artículos fueron realizados de manera colaborativa por las autoras de esta revisión. Para garantizar la consistencia y la transparencia metodológica, cada artículo fue evaluado de forma cruzada entre las investigadoras, contrastando las categorías y los resultados obtenidos. Este procedimiento permitió resolver discrepancias mediante discusión consensuada y asegurar la coherencia en la interpretación de los datos y en la aplicación de los criterios de análisis, en línea con las directrices de PRISMA 2020 (Page et al., 2021).

### 3. Resultados

En este apartado se presentan los resultados organizados en las categorías de análisis definidas previamente en la Tabla 2.

### 3.1 Aspectos generales

Para la categoría de aspectos generales, se examinó la distribución temporal y geográfica de las investigaciones. En cuanto a la distribución temporal, los estudios abarcan la mayor parte del período revisado (2013-2024), con excepción de los años 2018, 2019 y 2022, donde no se identificaron publicaciones sobre el tema. Los años con mayor productividad investigativa se registró en los años 2013 y 2023, con tres estudios publicados en cada uno, lo que sugiere un interés sostenido en torno a la adquisición de adjetivos durante la última década y un posible repunte reciente.

Respecto a la distribución geográfica, los estudios se realizaron en diversos países, predominando Holanda (n=4), Alemania (n=3), Estados Unidos (n=2), Italia (n=2) y Argentina (n=2). Esta concentración evidencia una notable centralización de la producción científica en Europa occidental y América, probablemente vinculada con una tradición académica consolidada, disponibilidad de recursos y mayor acceso a infraestructuras de investigaciones, tal como ha sido reportado en investigaciones previas sobre producción científica en adquisición del lenguaje infantil (Tribushinina, 2018).

Un caso especialmente relevante es el estudio translingüístico de Tribushinina et al. (2013), que analizó muestras en ocho países distintos: Holanda, Alemania, Italia, Croacia, Lituania, Francia, Rusia y Turquía. Este estudio destaca la importancia de considerar perspectivas culturales y lingüísticas diversas para obtener una visión más amplia y enriquecida de los procesos de adquisición de adjetivos. En la Tabla 3 se presenta la distribución geográfica de los artículos revisados.

**Tabla 3**

*Distribución geográfica*

Continente	Países
Europa	Holanda, Reino Unido, Alemania, Italia, Rusia, Finlandia y estudios translingüísticos que cubren diversos países europeos.
América	Estados Unidos y Argentina

El análisis revela que, aunque la producción científica se mantiene relativamente constante en el tiempo, la concentración geográfica específica limita la representatividad global, lo que sugiere que futuras revisiones o investigaciones deberían orientarse hacia una ampliación de la representatividad de regiones menos estudiadas y con menor presencia en la literatura especializada (Tribushinina et al., 2013).

### 3.2 Enfoques teóricos y tipos de mecanismos de adjetivación

En este apartado se presentan los enfoques teóricos y los principales mecanismos de adjetivación identificados en las investigaciones revisadas. Por un lado, todos los

estudios analizados abordan el adjetivo como categoría léxico-gramatical para dar cuenta del fenómeno de la adjetivación, sin considerar otros recursos como las oraciones relativas o los participios adjetivales. Por otro lado, las investigaciones se sustentan, principalmente, en marcos teóricos que examinan la interacción entre la experiencia, la cognición y las propiedades específicas del lenguaje. En las secciones siguientes se profundiza en estos aspectos.

En primer lugar, cabe destacar que los estudios sistematizados analizan el uso de los adjetivos como mecanismo de adjetivación principal. Si bien el foco principal es la adquisición, el procesamiento y el uso de los adjetivos, su abordaje se realiza desde perspectivas distintas. En la Tabla 4, se presentan los focos temáticos de los estudios analizados.

**Tabla 4**

*Focos temáticos de los estudios revisados*

Foco temático	Estudios representativos
<b>Input y entorno lingüístico</b>	Davies et al. (2020); Tribushinina et al. (2013).
<b>Mapeo y extensión</b>	Bannard et al. (2013); LaTourrette & Waxman (2020); Mareovich et al. (2020); Yoshida & Hanania (2013).
<b>Procesamiento en línea</b>	Tribushinina & Mak (2016); Wicker & Schulz (2024); Gao et al. (2014).
<b>Factores cognitivos y extralingüísticos</b>	Pettenati et al. (2015); Tribushinina (2017).
<b>Tipología lingüística y bilingüismo</b>	van Dijk & Unsworth (2023); Kruty et al. (2021).

Ahora bien, no todos los estudios analizados analizan exclusivamente el adjetivo. En este aspecto, destacan las investigaciones de Quiroga et al. (2023) y Visapää et al. (2023) que examinan la composición léxica en edades infantiles, incluyendo también otras clases de palabras como los sustantivos y verbos. Sin embargo, sus hallazgos sobre la adjetivación justifican su inclusión en esta revisión. Por una parte, Quiroga et al. (2023) estudian la variación en el vocabulario infantil a los cuatro años según las condiciones socioeconómicas de niños hispanohablantes. Respecto al adjetivo, evidenciaron cómo el *input* lingüístico es un predictor clave tanto en la cantidad como en la diversidad de adjetivos que los niños producen. Esta relación confirma que los contextos de interacción y las prácticas comunicativas familiares inciden directamente en la configuración de los mecanismos de adjetivación durante la infancia. En una línea complementaria, Visapää et al. (2023) muestran que la proporción de categorías léxicas adquiridas a los dos años, incluidos los adjetivos, tiene un valor predictivo a los cinco años en el desarrollo de habilidades previas a la lectura, en especial, en la capacidad fonológica y en el conocimiento léxico.

En cuanto al tipo de adjetivo estudiado en las investigaciones revisadas, se observa un predominio de los adjetivos calificativos (Tribushinina et al., 2013; Tribushinina & Mak, 2016; Tribushinina, 2017; Mareovich et al. 2020; Visapää et al., 2023; Weicker &

Schulz, 2024). Por ejemplo, Mareovich et al. (2020) examinaron cómo los niños de tres años interpretan adjetivos calificativos ligados a propiedades visuales, mostrando la importancia de la información semántica para su aprendizaje. Por su parte, el estudio de Tribushinina et al. (2013) subraya la importancia del contraste semántico como un mecanismo que facilita la adquisición de este tipo de adjetivos en lenguas tipológicamente diversas. Con esto se confirma que la exposición a pares contrastivos (por ejemplo, ‘grande/pequeño’) acelera y estabiliza el aprendizaje de la categoría. Visapää et al. (2023) observaron que la consolidación de los calificativos depende tanto de factores lingüísticos como de condiciones cognitivas y contextuales. Más recientemente, Weicker y Schulz (2024) distinguieron entre adjetivos calificativos, relativos y absolutos. Este estudio muestra cómo ocurre el establecimiento de umbrales diferenciados desde temprana edad para cada una de estas tipologías.

En términos de fundamentos teóricos, los estudios analizados se sustentan principalmente en teorías funcionalistas y cognitivistas ( $n=11$ ) que buscan establecer cómo las representaciones conceptuales (Tribushinina et al., 2013; LaTourrette & Waxman, 2021; Weicker & Schulz, 2024), el rol del contexto (Bannard et al., 2013; Yoshida et al., 2013), las capacidades de procesamiento y ciertas funciones cognitivas como la atención y la flexibilidad cognitiva (Gao et al., 2014; Pettenati et al., 2015) promueven el uso y adquisición de esta clase de palabra. Por ejemplo, LaTourrette y Waxman (2020) examinan cómo las representaciones conceptuales –como la distinción entre objeto y no objeto– interactúan con las etiquetas lingüísticas para restringir o facilitar la extensión semántica de los adjetivos. En este marco, se observó que, al interpretar adjetivos graduales relativos, tanto los niños de entre 3 y 5 años como los adultos tienden a privilegiar la información lingüística –en particular, la categoría taxonómica codificada por el sustantivo modificado– por sobre la información visual referida a la distribución de los objetos en la escena. Así, el sustantivo modificado se constituye en una pista lingüística más saliente que la composición visual de los referentes. En concordancia con estos hallazgos, Weicker y Schulz (2024) también concluyen que la información lingüística prevalece sobre la información visual, incluso en niños de tres años. Respecto a la flexibilidad cognitiva, Gao et al. (2014) concluyen que la interpretación de los adjetivos graduales está vinculada al desarrollo de esta función ejecutiva. En este sentido, se observa que los niños más pequeños (3 años) presentan un desempeño inferior en las tareas de cambio de regla en comparación con los niños mayores (5 años).

Ahora bien, también se identificaron trabajos que describen el desarrollo de la adjetivación desde una perspectiva puramente lingüística ( $n=4$ ). Este marco conceptual se enfoca, principalmente, en las propiedades formales del lenguaje (sintaxis, morfología, tipología) y cómo la estructura de la lengua del *input* influye en su aprendizaje (Pettenati et al., 2014; Davies et al., 2020; Mareovich et al., 2020; Quiroga et al., 2023). Por ejemplo, Mareovich et al. (2020) indagan sobre el impacto de las

pistas morfológicas y sintácticas en el aprendizaje de adjetivos en niños y adultos de diferentes lenguas. Los autores dan cuenta de que el aprendizaje de nuevas palabras requiere la detección de características centrales de un concepto. En este sentido, se plantea que en los niños pequeños este aprendizaje depende más de la descripción semántica que de la morfológica, a diferencia de los adultos. Por su parte, Pettenati et al. (2014) y Davies et al. (2020) analizaron la posición de los adjetivos en la oración. Aunque la literatura muestra que los adjetivos suelen aparecer con mayor frecuencia en posiciones prenominales (atributivas) en el habla dirigida a niños –en comparación con las posiciones postnominales (predicativas) en inglés– la evidencia experimental sugiere que la posición postnominal es más efectiva para favorecer la comprensión de los adjetivos en niños pequeños.

Finalmente, cabe resaltar que algunos estudios se fundamentan a partir de modelos basados en el uso (*usage-Based Theory*). Estos enfoques analizan la importancia de la interacción social, las estrategias comunicativas y la retroalimentación del entorno en el proceso de adquisición del adjetivo. Por ejemplo, estudios como el de Quiroga et al. (2023) y Davies et al. (2020) comparten la idea de que la composición léxica es sensible a las experiencias tempranas. Asimismo, Bannard et al. (2013) se basa en el trabajo de Tomasello (2003) sobre la transmisión cultural y la distinción entre imitación perspicaz (guiada por metas) e imitación ciega.

### **3.3 Características metodológicas de los estudios incluidos**

Este apartado presenta los principales rasgos metodológicos de los estudios revisados, considerando aspectos vinculados con los participantes, la lengua de análisis y el diseño de investigación. La sistematización de estos elementos resulta fundamental para comprender los alcances y limitaciones de los hallazgos, así como para identificar tendencias comunes en la investigación sobre adquisición de adjetivos en la infancia. De este modo, se examinan en primer lugar las características de las muestras estudiadas, incluyendo tamaño, edades y condición del desarrollo del lenguaje. Posteriormente, se revisan las lenguas en que se han desarrollado las investigaciones, atendiendo a la diversidad tipológica y a los fenómenos asociados al bilingüismo. Finalmente, se analizan los diseños metodológicos adoptados, con especial énfasis en la distinción entre estudios experimentales y no experimentales.

#### **3.3.1 Participantes**

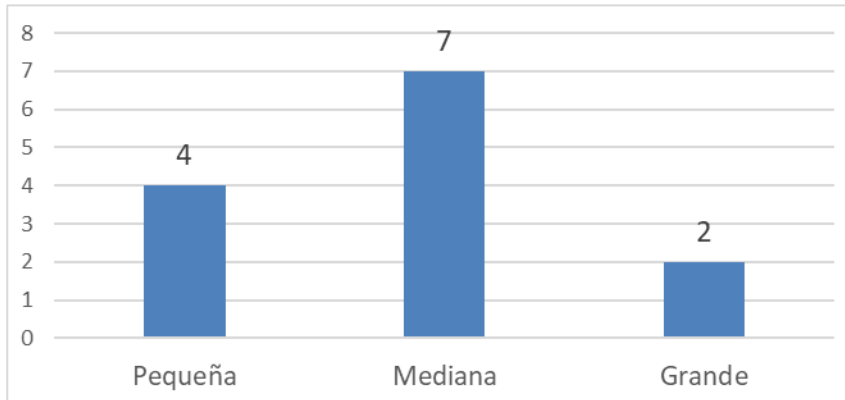
Los estudios se agruparon en tres categorías de participantes según el tamaño de la muestra: pequeña (menos de 30 sujetos), mediana (hasta 80 sujetos) y grande (más de 80 sujetos). Los resultados revelan un predominio de estudios con una muestra mediana (n=7), seguidos por trabajos con un tamaño muestral pequeño (n=4) y, en menor medida, una muestra grande (n=2). Es importante señalar que en los estudios de Kruty et al. (2021) y Quiroga et al. (2023) no se declara el número de participantes.

En el caso de Quiroga et al. (2023) declaran que se trabajó con un corpus de habla espontánea perteneciente a dos grupos de familias de diferente estrato social; mientras que Kruty et al. (2021) informan que analizaron dos grupos idénticos de niños en edad preescolar.

En el Gráfico 1 se presenta la distribución de los estudios según el tamaño muestral.

### Gráfico 1

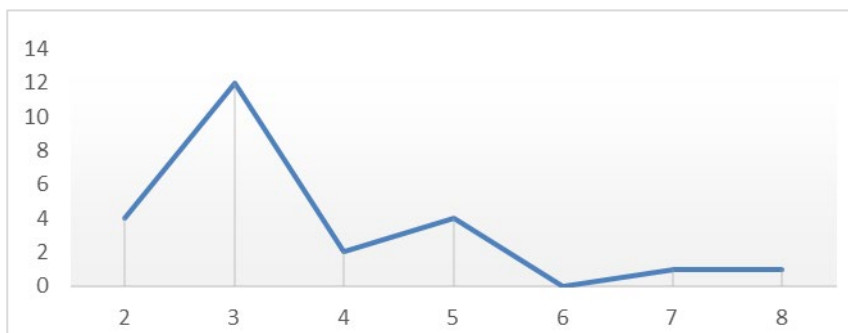
*Tamaño muestral de los estudios*



Respecto de las edades de los participantes, estos se sitúan entre los 2 y 8 años con un predominio notable de investigaciones centradas en edades tempranas: 3 años (n=12) y dos años (n=4). El Gráfico 2 ilustra la cantidad de estudios que consideran cada edad dentro de este rango.

### Gráfico 2

*Edades en las muestras de los estudios*



Estos resultados coinciden con los hallazgos reportados por Tribushinina (2018), quien destaca un crecimiento exponencial del uso de adjetivos en el desarrollo del vocabulario infantil entre los 2 y 3 años. Según su análisis, los niños alcanzan niveles

de frecuencia de adjetivación similares a los de los adultos en torno a los 3 años de edad. De manera complementaria, Kruty et al. (2021) atribuyen este predominio en estas edades a principios psicológicos y pedagógicos vinculados a la formación de la competencia gramatical del habla. En este sentido, señalan que estos principios están influenciados por factores como la etapa de desarrollo denominada ‘crisis de los 3 años’, la formación de la ‘concepción del ego’ y la fuerte conexión imitativa con los padres durante este período sensible.

En relación con la condición del desarrollo del lenguaje, se observa que la mayoría de las investigaciones (93,3%) han centrado su atención en la población con desarrollo típico. En este campo, ‘desarrollo típico’ (DT) se refiere a los niños cuyo proceso de adquisición del lenguaje sigue las trayectorias esperadas para su edad, sin alteraciones neurológicas, cognitivas ni comunicativas que lo afecten. Estudiar esta población es relevante porque permite establecer perfiles normativos y comparar los hallazgos con aquellos de niños con trastornos del lenguaje, facilitando la identificación de diferencias y puntos críticos en los procesos de adquisición y comprensión lingüística (Leonard, 2014; Bedore & Leonard, 2001).

Este predominio en DT puede explicarse por el enfoque en edades tempranas, en las cuales aún no es común que se diagnostiquen trastorno del lenguaje. Sin embargo, el estudio de Pettenati et al. (2015) proporciona un análisis comparativo entre niños italo hablantes con y sin trastorno específico del lenguaje (TEL), así como un grupo más joven con DT. Este trabajo tuvo como objetivo determinar si las demandas extralingüísticas afectan la comprensión de oraciones. Los resultados revelaron que, aunque los niños con TEL mostraron una comprensión adecuada del contenido léxico y gramatical de los adjetivos en la comprensión, presentaron niveles de precisión significativamente inferiores a sus pares normotípicos. Además, se identificó que la precisión estaba influenciada por el tipo y la cantidad de imágenes utilizadas, lo que confirma la relevancia de factores extralingüísticos en la comprensión del lenguaje en esta población.

### **3.3.2 Lengua**

En cuanto a las lenguas en que se ha investigado la adquisición de la adjetivación, existe una fuerte representación de lengua indoeuropeas, con un interés significativo en las diferencias translingüísticas, especialmente, en el orden de los adjetivos y la morfología. Esta diversidad evidencia la importancia de la tipología lingüística y la configuración estructural de cada lengua para el proceso de adquisición de los adjetivos. En la Tabla 5 se presenta la distribución por tipos de lenguas estudiadas en los artículos revisados.

**Tabla 5***Distribución de lenguas en los artículos revisados*

<b>Lenguas germánicas</b>	Alemán, Neerlandés, Inglés
<b>Lenguas romances</b>	Español (Argentina), Italiano, Francés
<b>Lenguas Eslavas</b>	Ruso (Eslavo oriental general)
<b>Otras lenguas</b>	Finlandés, Turco, Croata, Lituano

Para algunos autores, las diferencias tipológicas en la morfología y sintaxis de las lenguas influyen directamente en la adquisición del adjetivo. Lenguas como el alemán, ruso, croata y francés presentan sistemas morfosintácticos complejos, con declinaciones y concordancias en el género, número y caso, que demandan un mayor esfuerzo de procesamiento para los niños aprendices (Tribushinina et al., 2013; Martínez, 2019). Por ejemplo, en alemán, la flexión del adjetivo depende del caso y el tipo de artículo, implicando múltiples terminaciones variables. En ruso, los adjetivos deben concordar en género, número y caso con el sustantivo (Tribushinina, 2018).

Ahora bien, la mayoría de las investigaciones revisadas analizan la adjetivación en la lengua materna, con excepción del estudio de van Dijk y Unsworth (2023), que presenta dos experimentos con niños bilingües (español-holandés y francés-holandés), donde investigan la influencia recíproca entre lenguas y el fenómeno de *priming* gramatical. El estudio analiza cómo la exposición a una estructura sintáctica en una lengua puede conducir a que los bilingües reproduzcan esta misma estructura en la otra lengua, incluso cuando esto resulta en construcciones agramaticales. Se examinan aspectos como el orden de los adjetivos y el nivel de competencia lingüística. Los resultados permitieron concluir que el *priming* de formas agramaticales es factible, está mediado por el léxico y ocurre con mayor frecuencia en individuos con niveles de proficiencia más bajos. Estos hallazgos sugieren que los mecanismos subyacentes al *priming* gramatical pueden contribuir a explicar la aparición de errores agramaticales en bilingües, lo que tiene implicancias relevantes para la comprensión de los procesos de adquisición del lenguaje y los fenómenos de cambio lingüístico en contextos bilingües.

Los estudios de Tribushinina et al. (2013) y Tribushinina (2017) aportan hallazgos relevantes sobre la adquisición de adjetivos en diversas lenguas. Tribushinina et al. (2013) realizaron un estudio longitudinal translingüístico con 16 niños (16–36 meses) que adquirirían ocho lenguas: croata, neerlandés, francés, alemán, italiano, lituano, ruso y turco. Los autores plantearon que las propiedades tipológicas de las lenguas y el orden de palabras podrían influir en la adquisición de los adjetivos, favoreciendo un aprendizaje más rápido en lenguas con morfología adjetival rica y en aquellas que permiten la posición posnominal de los adjetivos atributivos.

A pesar de la diversidad tipológica, no se hallaron diferencias translingüísticas significativas en el desarrollo adjetival, salvo una tendencia marginal en los niños

turcohablantes, interpretada con cautela debido al reducido tamaño muestral. En cambio, las diferencias se asociaron al uso del contraste semántico, definido como la oposición en pares de antónimos o conjuntos no binarios (colores, formas). Los niños que utilizaban alto contraste incrementaron más rápidamente su producción de adjetivos y alcanzaron niveles estables, mientras que los de bajo o promedio contraste progresaron más lentamente. Los autores concluyeron que el contraste explícito facilita la adquisición de adjetivos al orientar la atención hacia dimensiones específicas del significado, como color o tamaño, mediante estrategias cognitivas generales independientes de la lengua.

Por su parte, Tribushinina (2017) examinó cómo los adverbios de grado orientan la adquisición de adjetivos calificativos en un contexto translingüístico, comparando el holandés y el ruso. Inspirada en estudios previos como el de Syrett y Lidz (2010), la investigación abordó la escalaridad adjetival mediante el análisis de combinaciones entre adjetivos y adverbios de grado (por ejemplo, ‘muy grande’, ‘completamente lleno’). Su objetivo central fue dilucidar la interacción entre conceptos prelingüísticos universales y el *input* lingüístico específico, eligiendo estas dos lenguas por sus diferencias tipológicas en la modificación adjetival de grado.

En lenguas como el inglés y el holandés, los adjetivos relativos –por ejemplo, *tall* en inglés; ‘largo/alto’ en español– tienden a asociarse con escalas abiertas, lo que permite su modificación por *boosters* como *very* (‘muy’), pero no por maximizadores como *completely* (‘completamente’). En contraste, los adjetivos absolutos –por ejemplo, *closed*, ‘cerrado’; *full*, ‘lleno’– se vinculan a escalas cerradas o semicerradas, compatibles con maximizadores –como *completely full* ‘completamente lleno’–. En cambio, la distribución en ruso es diferente: los adjetivos relativos de polo negativo –por ejemplo, ‘pequeño, corto, barato’– pueden combinarse con maximizadores, lo que no ocurre en inglés u holandés. Así, el maximizador ruso *sovsem* (‘completamente’) modifica tanto adjetivos absolutos como relativos de polo negativo, como se ejemplifica en el corpus:

(1) *Smotri, éto sovsem odinakovye mašinki, bližnecy.*

‘Mira, estos coches son completamente idénticos, mellizos.’

(2) *Vitja, nu sovsem bližko-to k vodičke ne nado.*

‘Vitja, no deberías acercarte tan extremadamente cerca del agua.’

Este patrón refleja una conceptualización particular en ruso, donde se conciben nociones como ‘máximamente pequeño’ o ‘completamente bajo’. Los resultados mostraron que los niños rusohablantes desarrollaron una mayor sensibilidad a las pistas específicas de su lengua para construir escalas. En particular, utilizaron el *booster očen* (‘muy’) como una señal consistente para atribuir interpretaciones relativas a

nuevos adjetivos, en concordancia con su distribución en el habla dirigida a niños. En cambio, *sovsem* ('completamente') no resultó informativo, debido a su uso con adjetivos tanto absolutos como relativos de polo negativo, lo que genera ambigüedad.

Por otro lado, los niños holandeses no recurrieron a la información semántica de los adverbios de grado para clasificar nuevos adjetivos. Ni el *booster heel* ('muy') ni el maximizador *belemaal* ('completamente') funcionaron como pistas fiables, lo que se explica por factores como la superposición fonológica y morfológica entre ambos y un cambio semántico en curso en el neerlandés de los Países Bajos. En este, *belemaal* ha transitado de maximizador a *booster* con valor de exageración, como en *Ben je belemaal mooi?* ('¿Eres extremadamente hermosa?'), en contraste con su uso tradicional como maximizador en *Nee, het zit nog belemaal vol* ('No, todavía está completamente lleno').

De esta manera, Tribushinina (2017) concluye que el aprendizaje de adjetivos depende en gran medida de factores lingüísticos específicos, en línea con la hipótesis del *bootstrapping* tipológico, según la cual los niños atienden a los modos en que su lengua materna codifica significados para proyectar inferencias sobre nuevas formas lingüísticas.

### 3.3.3 Diseño

En cuanto al diseño de las investigaciones analizadas, la mayoría (73,3%) adoptó un enfoque experimental. Un ejemplo representativo es el trabajo de Tribushinina y Mak (2016), basado en los supuestos de Ninio (2004). Este estudio tuvo como objetivo determinar si los niños de tres años procesaban frases nominales-adjetivas de manera incremental, prediciendo el sustantivo principal mediante la integración de la información semántica del adjetivo, el conocimiento del mundo y el contexto visual. Utilizando un experimento de seguimiento ocular, los investigadores presentaron a los niños pares de imágenes y frases con adjetivos que eran informativos (como 'suave' para una almohada y un libro) o no informativos (como 'gris' cuando ambos objetos eran grises).

Los resultados dieron cuenta que, cuando el adjetivo no era informativo, la proporción de miradas al elemento objetivo (*target*) y al distractor no presentaba diferencias significativas. Sin embargo, cuando el adjetivo resultaba informativo, la proporción de miradas al elemento objetivo aumentaba conforme los niños escuchaban la palabra, mucho antes de que se mencionara el sustantivo en la frase. Esto sugiere que los niños pequeños, al igual que los adultos, son capaces de integrar el significado del adjetivo con el conocimiento de las propiedades típicas de los objetos, desafiando la idea de un proceso de dos pasos donde el sustantivo se procesa primero (Ninio, 2004). En esencia, el estudio subraya la sofisticación temprana en el procesamiento del lenguaje de los niños, especialmente, en la comprensión de adjetivos atributivos.

Respecto a aquellos estudios con grupo control, cuatro experimentos (Tribushinina & Mak, 2016; Mareovich et al., 2020; La Tourette & Waxman, 2021; Weicker & Schulz, 2024) incluyeron un grupo de control compuesto por adultos, lo que permitió contrastar el procesamiento lingüístico entre diferentes etapas del desarrollo. Por otro lado, cuatro estudios (Tribushinina et al., 2013; Davies et al., 2020; Quiroga et al., 2023; Visapää et al., 2023) adoptaron un diseño no experimental, empleando una metodología basada en el análisis de corpus de habla espontánea. Entre ellos, destaca el estudio longitudinal de Tribushinina et al. (2013), que consistió en el registro de interacciones espontáneas en el hogar entre niños y sus cuidadores, con un seguimiento de los participantes durante al menos un año. Este enfoque proporcionó valiosa información sobre el desarrollo natural de la adjetivación en contextos cotidianos.

Otro aspecto relevante analizado fue la modalidad lingüística evaluada, ya sea oral o escrita. Todos los estudios revisados centraron su análisis exclusivamente en el lenguaje oral. Este enfoque resulta congruente con las edades tempranas de los participantes, ya que, en las etapas iniciales del desarrollo lingüístico, la expresión oral constituye el principal canal de comunicación y el medio donde emergen las primeras estructuras del uso de los adjetivos. Además, estudiar la producción oral permite observar de manera directa cómo los niños integran los adjetivos en su discurso cotidiano (Davies et al., 2020; Visapää et al., 2023), proporcionando así una visión más precisa del desarrollo espontáneo de esta categoría léxico-gramatical en la interacción natural.

### ***3.4 Habilidades implicadas en la adjetivación***

Este apartado corresponde a la cuarta categoría de análisis establecida en la metodología, que tiene como objetivo principal sintetizar y analizar los hallazgos reportados en los artículos revisados respecto a las habilidades implicadas en el desarrollo y adquisición de los adjetivos. A partir de la revisión y sistematización de los estudios seleccionados, se identifican y organizan los resultados en tres dimensiones principales de competencias implicadas en la adquisición: habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas.

#### ***3.4.1 Habilidades lingüísticas***

En el ámbito de las habilidades lingüísticas, se destacan diversos factores estructurales del sistema lingüístico, presentes en distintos niveles, que influyen en la adquisición y el desarrollo del adjetivo. Por ejemplo, el estudio de Mareovich et al. (2020) analiza cómo la comprensión de las estructuras morfológicas de una lengua permite identificar y producir adjetivos. El objetivo del estudio fue examinar el tipo de información que utilizan niños de tres años y adultos hispanohablantes al aprender adjetivos a través de una actividad conjunta de lectura de libros ilustrados. Se analizó

el impacto de dos tipos de pistas lingüísticas: una morfológica (la presencia del sufijo adjetival) y una semántica (información descriptiva acerca de la propiedad).

Los resultados evidenciaron que, en el caso de los niños, la descripción fue determinante para establecer la relación entre el nuevo adjetivo y la propiedad correspondiente; en cambio, para los adultos resultó crucial la presencia del sufijo. Estos hallazgos ilustran un cambio en el desarrollo respecto de las pistas que orientan el aprendizaje de los adjetivos. En este contexto, los autores destacan la importancia de la información semántica como un factor lingüístico clave en el aprendizaje del adjetivo, una conclusión respaldada por estudios previos (Bannard et al., 2013; Yoshida & Hanania, 2013; Gao et al., 2014).

Por su parte, las investigaciones de Tribushinina et al. (2013), Tribushinina y Mak (2016) y van Dijk y Unsworth (2023) abordan habilidades lingüísticas en el nivel sintáctico, analizando cómo las diferencias en la estructura oracional entre lenguas –como la posición pronominal o posnominal del adjetivo– afectan la adquisición. En este sentido, van Dijk y Unsworth (2023) examinan el caso particular de niños bilingües, quienes tienden a transferir patrones de colocación de adjetivos entre sus lenguas, lo que repercute en el uso gramatical del adjetivo en su segunda lengua (L2). La Tabla 6 detalla las habilidades lingüísticas asociadas a la adquisición del adjetivo, así como los estudios que reportan hallazgos relevantes sobre cada una de ellas.

**Tabla 6**

*Habilidades lingüísticas implicadas en la adjetivación*

<b>NIVEL</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>REFERENCIAS</b>
<b>Morfológico</b>	Capacidad de comprender la estructura de las palabras, lo cual incluye los sufijos que forman adjetivos.	Tribushinina (2017); Mareovich et al. (2020).
<b>Sintáctico</b>	Comprensión de las reglas gramaticales, el orden de las palabras en una determinada lengua y la función y posición de los adjetivos en las oraciones.	Tribushinina et al. (2013); Tribushinina y Mak (2016); van Dijk y Unsworth (2023).
<b>Léxico-semántico</b>	Habilidad para entender los significados de los adjetivos y cómo se relacionan con las propiedades de los objetos. Implica, además, el desarrollo progresivo del vocabulario.	Bannard et al. (2013); Yoshida & Hanania (2013); Gao et al. (2014); Macreovich et al. (2020); van Dijk y Unsworth (2023).

### 3.4.2 Habilidades cognitivas

En lo que respecta a las habilidades cognitivas, diversos estudios destacan la influencia de factores como la atención selectiva y la flexibilidad cognitiva en la adquisición y el desarrollo de los adjetivos durante la infancia (Tribushinina et al., 2013; Gao et al., 2014; Tribushinina & Mak, 2016; Davies et al., 2020). La atención selectiva permite a los niños centrarse en las características más relevantes de los

objetos o situaciones, lo que favorece el aprendizaje de adjetivos que describen cualidades específicas. Por otro lado, la flexibilidad cognitiva facilita que los niños adapten sus interpretaciones según el contexto, ajustando su aplicación según las demandas contextuales.

Otro factor relevante es la capacidad de diferenciación conceptual, que se desarrolla progresivamente y ayuda a los niños a comprender los matices y las variaciones en el significado de esta clase de palabra. De acuerdo con LaTourrette y Waxman (2021), esta habilidad es crucial para la incorporación gradual de adjetivos en el discurso cotidiano y permite a los niños identificar y expresar propiedades específicas que les ayuda a distinguir un objeto de otro. Asimismo, Tribushinina (2017) subraya que la incrementalidad en el procesamiento de la información facilita la predicción del sustantivo que acompaña al adjetivo, especialmente en lenguas con un orden estrictamente pronominal. La Tabla 7 presenta una descripción detallada de los factores cognitivos implicados en la adjetivación, según los estudios analizados.

**Tabla 7**

*Habilidades cognitivas implicadas en la adjetivación*

<b>HABILIDADES</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>REFERENCIAS</b>
<b>Atención selectiva</b>	Capacidad para enfocar la atención en las características relevantes de los objetos durante el aprendizaje de adjetivos.	Tribushinina et al. (2013); Davies et al. (2020).
<b>Flexibilidad cognitiva</b>	Habilidad para cambiar el enfoque interpretativo de los adjetivos en función del cambio en las señales léxicas y de los estímulos, lo cual mejora con la edad.	Gao et al. (2014).
<b>Capacidad de diferenciación conceptual</b>	Habilidad para distinguir entre diferentes conceptos y categorías representadas por los adjetivos.	LaTourrette y Waxman (2021); Weicker y Schulz (2024).
<b>Incremento en el procesamiento de la información</b>	Capacidad para procesar la información lingüística de manera continua y hacer predicciones sobre el significado de los sustantivos a partir de los adjetivos y viceversa.	Tribushinina y Mak (2016).

### **3.4.3 Habilidades pragmáticas**

En relación con las habilidades pragmáticas, las investigaciones destacan factores clave como la sensibilidad al contexto y la capacidad para inferir contrastes a partir de las estructuras que acompañan al adjetivo (Gao et al., 2014; Davies et al., 2020). Yoshida y Hanania (2013) señalan que, desde edades tempranas, los niños son capaces de interpretar adjetivos en función del contexto visual y discursivo, lo que les permite integrar información del entorno para comprender el significado de adjetivos nuevos. Esta habilidad contextual se complementa con la capacidad temprana de observar los

elementos visuales y lingüísticos que rodean al adjetivo, facilitando el aprendizaje de términos que describen propiedades específicas en función de lo que se percibe y se entiende en cada situación comunicativa.

Además, Bannard et al. (2013) subrayan el papel de la imitación estratégica en la adquisición de adjetivos. A través de esta habilidad, los niños no solo replican los adjetivos que escuchan, sino que seleccionan aquellos que consideran contextualmente relevantes, descartando los que perciben como redundantes o irrelevantes. Este proceso de selección revela una comprensión pragmática avanzada, ya que los niños aplican un ‘filtro’ pragmático que les permite discriminar el uso adecuado de un adjetivo. Esto se alinea con principios de relevancia y claridad comunicativa (Bannard et al., 2013). La Tabla 8 presenta una descripción detallada de las habilidades pragmáticas implicadas en la adquisición y el desarrollo del adjetivo estudiadas en los trabajos revisados.

**Tabla 8**

*Habilidades pragmáticas implicadas en la adjetivación*

HABILIDADES	DESCRIPCIÓN	REFERENCIAS
<b>Sensibilidad al contexto</b>	Capacidad de comprender cómo el contexto afecta el uso y el significado de los adjetivos.	Yoshida y Hanania (2013); Gao et al. (2014); Davies et al. (2020); Quiroga et al. (2023).
<b>Inferencias contrastivas</b>	Capacidad de inferir la existencia de otras entidades basándose en el contraste entre las propiedades de los adjetivos.	Davies et al. (2020).
<b>Imitación perspicaz</b>	Habilidad para imitar palabras y estructuras lingüísticas comprendiendo su uso adecuado en contextos específicos.	Bannard et al. (2013).

#### 4. Discusión

En relación con el primer objetivo de este estudio, el análisis evidenció que la mayoría de los estudios sobre adjetivación en el lenguaje infantil han tenido lugar en Europa, con un predominio notable en países como Holanda y Alemania. Esta concentración geográfica –y, por ende, lingüística– puede limitar la aplicabilidad de los hallazgos a otros contextos. Las lenguas europeas, en particular las germánicas (como el holandés y el alemán), presentan estructuras morfosintácticas y reglas gramaticales que las distinguen de lenguas romances como el español. En alemán, por ejemplo, los adjetivos muestran una distinción entre formas fuertes y débiles que depende de la presencia de artículos o pronombres, lo que obliga a los niños y niñas a aprender no solo el significado léxico, sino también una morfología variable y contextual. Esta declinación indica número, género y caso, algo más complejo que en español, donde la concordancia adjetival solo depende de género y número, sin influencia del caso gramatical (Martínez, 2019). De esta manera, mientras que en alemán y neerlandés los

adjetivos pueden presentar múltiples terminaciones según la función sintáctica, en español las opciones son mucho más limitadas y las reglas de concordancia más predecibles. Además, en lenguas germánicas, el orden del adjetivo puede variar y afectar la interpretación, mientras que en español es más rígido y tiene un efecto semántico predecible (Castell & Catalá, 2017).

Ahora bien, a pesar de esta concentración geográfica, la diversidad idiomática –abordada, principalmente, a través de los estudios translingüísticos– representa un avance significativo para la comprensión de la adquisición de la adjetivación en distintas lenguas. El hecho de que se investiguen idiomas de diversas familias lingüísticas, como las lenguas germánicas (holandés, alemán, inglés), romances (francés, italiano, español), eslavas (ruso, ucraniano, croata) y finoúgrías (finlandés), enriquece el panorama al permitir el análisis comparativo de patrones lingüísticos y socioculturales. Esta variedad idiomática también refleja el interés creciente por explorar el desarrollo lingüístico en contextos multilingües. Sin embargo, es importante indicar que, aunque el análisis incluye múltiples lenguas, siguen concentradas en lenguas mayoritarias. Ello refuerza la necesidad de continuar investigando en lenguas no europeas y en contextos socioculturales diversos para obtener una comprensión más universal de los procesos de adquisición y desarrollo lingüístico.

Respecto de los fundamentos teóricos, la mayoría de los estudios se basan en teorías funcionalistas y cognitivistas. Por una parte, desde un marco conceptual funcionalista se analizan los adjetivos según su función en el discurso y cómo contribuyen a la comunicación y a la organización informativa de la oración. Se centra en el uso contextual, la distribución sintáctica (por ejemplo, posición antepuesta/pospuesta) y en cómo las necesidades comunicativas determinan la elección y el desarrollo de los adjetivos en la lengua. Por otra parte, desde la perspectiva cognitivista, los adjetivos se entienden como construcciones que reflejan procesos mentales y categorizaciones. El foco está en cómo los hablantes conceptualizan propiedades y cómo el significado de los adjetivos se construye y varía dinámicamente según la experiencia y el contexto. La prevalencia de estos estudios resalta la importancia de entender la adjetivación no solo desde un punto de vista lingüístico, sino también como un proceso dinámico que depende de factores conceptuales y contextuales.

Cabe destacar también que algunos estudios se fundamentaron a partir del modelo basado en el uso, donde se resalta la relevancia de la interacción social y las estrategias comunicativas en el proceso de aprendizaje del lenguaje. Más allá de considerar al lenguaje como un sistema estático, este marco teórico enfatiza que la adquisición de adjetivos se ve fuertemente mediada por la retroalimentación y el soporte recibido en contextos de interacción real. En este sentido, los niños aprenden y emplean adjetivos progresivamente mediante la comunicación activa y la colaboración con otros, en

donde la retroalimentación y el modelado lingüístico juegan un papel fundamental para consolidar las competencias lingüísticas.

En cuanto a la metodología de los estudios analizados, se observó una prevalencia de muestras de tamaño pequeño o mediano. Esta distribución podría deberse a las limitaciones inherentes en la investigación del desarrollo infantil, como la dificultad de acceso a sujetos pequeños o la necesidad de observaciones prolongadas en ambientes naturales. Sin embargo, este patrón conlleva una limitación metodológica relevante: tamaños muestrales reducidos pueden incrementar el margen de error y restringir la generalización de los hallazgos a poblaciones más amplias (Campbell et al., 1995). Así, la representatividad de los resultados depende no solo del diseño del estudio y la calidad en la recolección de datos, sino también de la suficiencia del tamaño muestral y su adecuada justificación estadística.

Adicionalmente, se identificó como una debilidad frecuente la omisión en la especificación del número de participantes en algunos estudios. La ausencia de esta información dificulta la evaluación crítica y la replicabilidad de los resultados, pues limita la transparencia y la posibilidad de valorar la robustez estadística de los hallazgos. Por tanto, tanto la reducción del tamaño muestral como la falta de reporte explícito sobre la cantidad de participantes constituyen factores que deben considerarse con cautela al interpretar la evidencia, reforzando la necesidad de mayor claridad y exhaustividad en la presentación metodológica dentro de la investigación en adquisición del lenguaje infantil (Campbell et al., 1995). No obstante, aunque la variabilidad en el tamaño de las muestras y las omisiones de datos en algunos estudios representan área de mejora, los resultados obtenidos siguen proporcionando una base sólida para la comprensión de la adjetivación en el desarrollo infantil.

Respecto de la edad de los participantes, los estudios analizados se concentraron en la primera infancia, especialmente, entre los 2 y 3 años. Este foco en las edades tempranas es coherente con la naturaleza de los estudios sobre la adquisición y da cuenta del interés por comprender cómo es la aparición y expansión de los adjetivos en los niños durante esta etapa. Sin embargo, no permite capturar la complejidad y diversidad propia del desarrollo lingüístico en etapas posteriores, especialmente, cuando los niños y niñas entran al sistema escolar (Davies et al., 2022). Estos estudios tienden a centrarse en los primeros hitos del lenguaje, dejando de lado procesos más avanzados como el refinamiento del uso pragmático, la representación conceptual y la madurez sintáctica.

Un aspecto relevante identificado en esta revisión es el sesgo de selección asociado a la condición de los participantes, pues la mayoría de los estudios incluidos se ha centrado en niños con desarrollo típico del lenguaje. Este sesgo implica que los resultados reflejan, fundamentalmente, los procesos y trayectorias de adquisición en ausencia de trastornos lingüísticos, lo que limita la posibilidad de generalizar los

hallazgos a poblaciones con desarrollo atípico (Pettenati et al., 2015; Quiroga et al., 2023). Diversos factores podrían explicar este sesgo.

En primer lugar, durante la primera infancia los trastornos del lenguaje suelen ser menos evidentes o carecer de diagnóstico formal, lo que reduce la presencia de estos niños en los estudios y dificulta su inclusión en muestras sistemáticas (Pettenati et al., 2015). En segundo término, existe una tendencia metodológica que privilegia el uso de muestras de desarrollo típico para establecer patrones de referencia y facilitar la identificación de trayectorias normativas sin las posibles interferencias que podría generar la variabilidad clínica. Este enfoque, si bien legítimo, impide una comprensión exhaustiva de la diversidad real de condiciones presentes en la infancia y restringe la aplicabilidad de los hallazgos, dificultando su traslación a contextos clínicos o educativos más inclusivos (Pettenati et al., 2015; Davies et al., 2023).

Además, como se identificó en la revisión, la focalización en el desarrollo típico está relacionada con el objetivo de muchos estudios de describir los mecanismos básicos y universales de adquisición, evitando la influencia de variables adicionales asociadas a condiciones atípicas. Sin embargo, esta elección deja fuera el análisis de factores de vulnerabilidad o resiliencia que podrían estar presentes en poblaciones clínicas, como se observa en los pocos estudios que incluyen niños con TEL, quienes muestran patrones de adquisición, comprensión y uso de los adjetivos significativamente distintos en precisión y velocidad en comparación con sus pares normotípicos (Pettenati et al., 2015; Davies et al., 2023). Por ello, la revisión sistemática subraya la necesidad de promover investigaciones que incorporen mayor diversidad muestral, tanto en términos de condiciones del desarrollo como de contextos sociolingüísticos, para avanzar hacia una comprensión más completa y robusta de la adquisición del adjetivo en la infancia (Davies et al., 2023; Quiroga et al., 2023).

Respecto al tipo y diseño metodológico, el predominio de estudios experimentales en los artículos revisados refleja una perspectiva que prioriza la observación controlada y precisa de los fenómenos lingüísticos. Estos diseños permiten evaluar de manera rigurosa el impacto de variables como la edad, la lengua materna y la condición de desarrollo. La metodología experimental facilita la identificación de relaciones causales entre las variables estudiadas, hecho que resulta crucial para comprender cómo los niños integran y producen los adjetivos en diferentes contextos lingüísticos y sociales. Los estudios que utilizaron un diseño no experimental se basaron en el análisis de corpus de habla espontánea y ofrecían una perspectiva complementaria al proporcionar una visión más ecológica del uso de los adjetivos en contextos naturales. De esta manera, daban cuenta de cómo los adjetivos son empleados en interacciones cotidianas, reflejando la flexibilidad y variabilidad en su uso. Al respecto, Visapää et al. (2023) destacan la importancia de observar la

producción espontánea para captar las complejidades del uso de los adjetivos en situaciones comunicativas reales, lo cual puede ser difícil de replicar en un laboratorio.

En relación al segundo objetivo de este trabajo, la revisión de los estudios sobre adjetivación confirma que las habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas son fundamentales en el proceso de adquisición y desarrollo tanto de esta categoría como de otras clases de palabras. Por una parte, los hallazgos subrayan la importancia de los factores estructurales del sistema lingüístico en diversos niveles que afectan directamente su uso y adquisición. Estos resultados son consistentes con los de Tribushinina (2018), quien destacó la interdependencia entre los niveles morfológico, sintáctico y semántico en el proceso de adjetivación. En este sentido, se observa que la adquisición de adjetivos no solo depende de la capacidad para comprender la forma y la estructura, sino también la habilidad para integrar y usar adjetivos de manera significativa en contextos comunicativos.

En cuanto a las habilidades cognitivas, esta revisión da cuenta de la importancia de factores involucrados en la adjetivación como la atención selectiva, la incrementalidad en el procesamiento de la información, la capacidad de diferenciación conceptual y la flexibilidad cognitiva en la adquisición de los adjetivos. Los resultados nuevamente corroboran las conclusiones de Tribushinina (2018), quien argumenta que la atención selectiva desempeña un papel bidireccional en el proceso de adjetivación. Por un lado, los adjetivos dirigen la atención de los niños hacia propiedades específicas de los objetos o situaciones, lo que favorece su aprendizaje; y, por otro lado, el desarrollo del control atencional se ve facilitado por el uso de los adjetivos, lo que contribuye al desarrollo cognitivo general de los niños.

Además, los hallazgos relacionados con la diferenciación conceptual y la flexibilidad cognitiva permiten ampliar los estudios previos al identificar estas capacidades como factores clave en el proceso de adjetivación. La capacidad para distinguir matices de significado en los adjetivos y adaptarse a diferentes contextos comunicativos es esencial para su uso adecuado. Estos factores cognitivos permiten que los niños comprendan y utilicen esta categoría léxica de manera efectiva en función de las demandas del entorno y las variaciones del contexto.

Por último, la revisión da cuenta de la relevancia de las habilidades pragmáticas, como la sensibilidad al contexto y la inferencia contrastiva en la adjetivación. Estos resultados coinciden con las observaciones de Tribushinina (2018), quien plantea que los niños emplean un filtro pragmático para seleccionar y utilizar adjetivos en función de su relevancia comunicativa. Este proceso de selección pragmática refleja una comprensión avanzada de cómo los adjetivos contribuyen al significado de las expresiones y la interacción social.

En síntesis, la adjetivación es un proceso complejo que requiere la integración de diferentes habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas. Implica comprender y

usar las reglas morfológicas, sintácticas y léxicas del lenguaje. Además, requiere la capacidad de prestar atención a las características de los objetos, la flexibilidad para conceptualizar las propiedades y la sensibilidad al contexto.

## CONCLUSIONES

La presente revisión sistemática tuvo como objetivo central analizar cómo los estudios recientes han abordado las habilidades lingüísticas, cognitivas y pragmáticas implicadas en la adquisición de adjetivos en el lenguaje infantil, así como identificar las teorías y metodologías empleadas en este campo. Los hallazgos han permitido corroborar que la adquisición de adjetivos se presenta como un proceso lingüístico y cognitivo de gran complejidad, en el que se tensionan constantemente las condiciones ideales de aprendizaje con la realidad del habla dirigida a los niños. Las investigaciones han mostrado que factores sintácticos, pragmáticos, semánticos y contextuales, así como la influencia del entorno, modulan de manera decisiva el ritmo y las estrategias con que los niños entre los 2 y 5 años logran dominar esta categoría léxico-gramatical. A partir del análisis de la literatura especializada, es posible sostener que el estudio de la adquisición de los adjetivos debe comprenderse como un fenómeno multidimensional, en el que el input lingüístico disponible, los mecanismos cognitivos en juego y las particularidades tipológicas de cada lengua convergen con factores socioeconómicos y clínicos para configurar trayectorias de desarrollo diferenciadas.

Uno de los hallazgos más consistentes es la discrepancia entre las formas de adjetivos que, desde una perspectiva experimental, facilitan el aprendizaje y aquellas que los niños encuentran en mayor proporción en su entorno. El uso contrastivo de los adjetivos, altamente funcional para el aprendizaje por su potencia cognitiva, aparece en proporciones mínimas en el *input*, como lo demuestra la notable escasez de adjetivos contrastivos en el inglés británico frente al predominio de usos descriptivos. Este desajuste resulta problemático porque los adjetivos menos familiares, que son precisamente los que requieren un mayor apoyo para su adquisición, se presentan con funciones pragmáticamente menos útiles. Algo similar ocurre en el ámbito sintáctico: mientras que la evidencia muestra que los marcos postnominales facilitan la comprensión temprana, el *input* se caracteriza por una mayor frecuencia de adjetivos prenominales. Con todo, se ha observado que los cuidadores adaptan de manera flexible su habla, aumentando el uso posnominal cuando el adjetivo es menos familiar o la tarea resulta más difícil, lo que evidencia un *input* sensible a las capacidades infantiles.

Desde la perspectiva cognitiva, los niños no son receptores pasivos, sino que integran este *input* con sus propios sistemas conceptuales y léxicos. Así, el estatus conceptual de un referente determina la extensión de un nuevo adjetivo: los niños logran generalizaciones más amplias cuando conciben la entidad como un no-objeto que cuando la interpretan como un objeto. Asimismo, los procesos de competencia

léxica permiten restringir hipótesis semánticas en la adquisición temprana: cuando un niño escucha nombres conocidos, los excluye como posibles significados para un adjetivo nuevo. No obstante, la producción temprana revela mecanismos de imitación ciega, lo que confirma que los niños comienzan a usar formas antes de comprender plenamente su función. Esta adquisición se articula con la sensibilidad hacia la intención del hablante y con el desarrollo de la flexibilidad cognitiva necesaria para interpretar adjetivos graduales, los cuales demandan el establecimiento de clases de comparación basadas en información lingüística, que incluso en edades tempranas prima sobre las señales visuales.

Los hallazgos adquieren una relevancia especial en el ámbito educativo y clínico. El número de adjetivos en el léxico temprano no solo predice el desarrollo posterior del lenguaje, sino que también constituye un indicador robusto de habilidades prelectoras. Asimismo, en contextos de desarrollo atípico, como el caso del TEL, se observa que el procesamiento de estructuras adjetivales se ve afectado por factores extralingüísticos, como la memoria de trabajo y la presencia de distractores, lo que puede generar errores sistemáticos asociados a la ubicación sintáctica del adjetivo. Estos resultados subrayan la importancia de que las evaluaciones clínicas y educativas consideren tanto la calidad del *input* como la carga cognitiva de las tareas. En conjunto, la evidencia disponible permite afirmar que los niños son aprendices activos que integran múltiples pistas, pero que el éxito de la adquisición depende críticamente de la calidad del *input* y de las condiciones contextuales en las que se desarrolla, con efectos duraderos sobre el desarrollo lingüístico.

Ahora bien, respecto al tratamiento metodológico de los estudios revisados se propone que futuras investigaciones debiesen priorizar diseños empíricamente robustos y la inclusión de muestras heterogéneas, incorporando tanto niños con desarrollo típico como con condiciones clínicas y variados contextos sociolingüísticos. Además, se recomienda definir indicadores claros y medibles sobre la adquisición y el uso de adjetivos, que permitan evaluar el impacto de variables contextuales y estructurales (entorno familiar, *input* lingüístico, etc.) y orientar la elaboración de estrategias educativas y terapéuticas basadas en la evidencia científica. Esta revisión constituye un avance para el campo al ofrecer una síntesis metodológica y conceptual que puede guiar la formulación de nuevas preguntas y líneas de investigación, y aportar evidencia útil para el diseño de intervenciones didácticas y clínicas centradas en el desarrollo del lenguaje infantil.

## **ARTÍCULOS DE LA REVISIÓN**

Bannard, C., Klinger, J., & Tomasello, M. (2013). How selective are 3-year-olds in imitating novel linguistic material? *Developmental psychology*, 49(12), 2344-2356. <https://doi.org/10.1037/a0032062>

- Davies, C., Lingwood, J., & Arunachalam, S. (2020). Adjective forms and functions in British English child-directed speech. *Journal of child language*, 47(1), 159-185. <https://doi.org/10.1017/S0305000919000242>
- Gao, H. H., Zelazo, P. D., Sharpe, D., & Mashari, A. (2014). Beyond early linguistic competence: Development of children's ability to interpret adjectives flexibly. *Cognitive development*, 32, 86-102. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2014.08.003>
- Kruty, K., Mînenok, A., Morozova, I., Tsapenko, T. Y., Kozynets, O., & Korniev, S. (2021). Diagnosis of the Formation of Grammatical Aspects of Speech in Preschool Age. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 267-282. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/482>
- LaTourrette, A., & Waxman, S. R. (2021). An object lesson: Objects, non-objects, and the power of conceptual construal in adjective extension. *Language learning and development: the official journal of the Society for Language Development*, 17(3), 207-220. <https://doi.org/10.1080/15475441.2020.1847651>
- Mareovich, F., Taverna, A. S., & Peralta, O. A. (2020). Adjective Learning by Spanish-Speakers Children and Adults. The Impact of Morphology and Semantic Information. *The Journal of genetic psychology*, 181(2-3), 54-67. <https://doi.org/10.1080/00221325.2019.1709409>
- Pettenati, P., Benassi, E., Deevy, P., Leonard, L. B., & Caselli, M. C. (2015). Extra-linguistic influences on sentence comprehension in Italian-speaking children with and without specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 50(3), 312-321. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12134>
- Quiroga, M. S., Rosemberg, C. R., & Alam, F. (2023). La composición léxica del vocabulario infantil en niños de cuatro años de distintos grupos sociales y su relación con el entorno lingüístico. *Rev. Estud. Ling., Belo Horizonte*, 31(1), 10-50. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.31.1.10-50>
- Tribushinina, E. (2017). Do degree adverbs guide adjective learning cross linguistically? A comparison of Dutch and Russian. *Linguistics*, 55(4), 899-933. <https://doi.org/10.1515/ling-2017-0014>
- Tribushinina, E., & Mak, W. M. (2016). Three-year-olds can predict a noun based on an attributive adjective: evidence from eye-tracking. *Journal of Child Language*, 43(2), 425-441. <https://doi.org/10.1017/S0305000915000173>

- Tribushinina, E., Van Den Bergh, H., Kilani-Schoch, M., Aksu-Koç, A., Dabašinskienė, I., Hrzica, G., & Dressler, W. (2013). The role of explicit contrast in adjective acquisition: A cross-linguistic longitudinal study of adjective production in spontaneous child speech and parental input. *First Language*, 33(6), 594-616. <https://doi.org/10.1177/0142723713503146>
- van Dijk, C., & Unsworth, S. (2023). On the Relation Between Cross-Linguistic Influence, Between-Language Priming and Language Proficiency: Priming of Ungrammatical Adjective Placement in Bilingual Spanish-Dutch and French-Dutch Children. *Open mind : discoveries in cognitive science*, 7, 732-756. [https://doi.org/10.1162/opmi\\_a\\_00105](https://doi.org/10.1162/opmi_a_00105)
- Visapää, M., Munck, P., & Stolt, S. (2023). Associations between early lexical composition and pre-reading skills at 5 years—A longitudinal study. *Early Human Development*, 182, 105780. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2023.105780>
- Weicker, M., & Schulz, P. (2024). Children and adults privilege linguistic over visual information when creating comparison classes for prenominal gradable adjectives. *Glossa: a Journal of General Linguistics*, 9(1), 1-36. <https://doi.org/10.16995/glossa.9912>
- Yoshida, H., & Hanania, R. (2013). If it's red, it's not Vap: how competition among words may benefit early word learning. *First language*, 33(1), 3-19. <https://doi.org/10.1177/0142723711422632>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baker, M. C. (2003). *Lexical categories. Verbs, nouns, and adjectives*. Cambridge Studies in Linguistics.
- Bedore, L. M., & Leonard, L. B. (2001). Grammatical morphology deficits in Spanish-speaking children with specific language impairment. *Journal of speech, language, and hearing research: JSLHR*, 44(4), 905-924. [https://doi.org/pucv.idm.oclc.org/10.1044/1092-4388\(2001/072\)](https://doi.org/pucv.idm.oclc.org/10.1044/1092-4388(2001/072))
- Behrens, H. (2006). The input–output relationship in first language acquisition. *Language and Cognitive Processes*, 21(1-3), 2-24. <https://doi.org/pucv.idm.oclc.org/10.1080/01690960400001721>
- Berman, R. (1988). Word-class distinctions in developing grammar. En Y. Levy, I. M. Schlesinger, & M. D. S. Braine (Eds.), *Categories and processes in language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Bhat, D. (1994). *The adjectival category. Criteria for differentiation and identification*. John Benjamins.

- Bolinger, D. (1967). Adjectives in English: Attribution and predication. *Lingua*, 18, 1-34. [https://doi.org/10.1016/0024-3841\(67\)90018-6](https://doi.org/10.1016/0024-3841(67)90018-6)
- Booth, A. E., & Waxman, S. R. (2009). A horse of a different color: specifying with precision infants' mappings of novel nouns and adjectives. *Child development*, 80(1), 15-22. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01242.x>
- Cabredo Hofherr, P. (2010). Adjectives. An introduction. En P. Cabredo Hofherr, & O. Matushansky (Eds.), *Adjectives. Formal analyses in syntax and semantics* (pp. 1-28). John Benjamins.
- Campbell, M. J., Julious, S. A., & Altman, D. G. (1995). Estimating sample sizes for binary, ordered categorical, and continuous outcomes in two group comparisons. *BMJ (Clinical research ed.)*, 311(7013), 1145-1148. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7013.1145>
- Castell, A., & Català, N. (2017). Los adjetivos derivados en alemán y en español. *Revista de Filología Alemana*, 25, 201-219. <https://doi.org/10.5209/RFAL.56375>
- Davies, C., Lingwood, J., Ivanova, B., & Arunachalam, S. (2021). Comprehension of contrastive and descriptive adjectives by three-year-olds: evidence of contrastive inference. *Cognition*. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104707>
- Davies, C., Syrett, K., Taylor, L., Wilkes, S., & Zuniga-Montanez, C. (2022). Supporting Adjective Learning Across the Curriculum by 5-7 Year-Olds: Insights From Psychological Research. *Language and Linguistics Compass*, 16(11), e12476. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12476>
- Davies, C., Ebbels, S., Nicoll, H., Syrett, K., White, S., & Zuniga-Montanez, C. (2023). Supporting adjective learning by children with Developmental Language Disorder: Enhancing metalinguistic approaches. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(2), 629-650. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12792>
- Demonte, V. (1999). *El adjetivo: clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal*. En I. Bosque, & V. Demonte (Dir.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 129-216). Espasa.
- Dixon, R. (1982). *Where have all the adjectives gone? And other essays in semantics and syntax*. Mouton De Gruyter.
- Dixon, R. (2004). Adjective classes in typological perspective. En R. Dixon, & A. Aikhenvald (Eds.), *Adjective classes. A cross-linguistic typology* (pp. 1-49). Oxford Linguistics.

- Dixon, R., & Aikhenvald, A. (2004). *Adjective classes: A cross-linguistic typology*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199270934.001.0001>
- Dromi, E. (1987). *Early lexical development*. Cambridge University Press.
- Graham, S. A., Cameron, C. L., & Welder, A. N. (2005). Preschoolers' extension of familiar adjectives. *Journal of experimental child psychology*, 91(3), 205-226. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.03.001>
- Ferris, C. (1993). *Meaning of syntax. A study in the adjectives of English*. Longman.
- Kamp, H., & Partee, B. (1995). Prototype theory and compositionality. *Cognition*, 57, 129-191. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(94\)00659-9](https://doi.org/10.1016/0010-0277(94)00659-9)
- Leonard L. B. (2014). Children with specific language impairment and their contribution to the study of language development. *Journal of child language*, Suppl 1, 41(0-1), 38-47. <https://doi-org.pucv.idm.oclc.org/10.1017/S0305000914000130>
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139165693>
- Martínez, R. (2019). El adjetivo como clase de palabras problemática: Diagnóstico y propuesta de análisis desde una gramática emergente del discurso. *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES: Aspectos lingüísticos y de adquisición de las lenguas de signos*, 1, 150-175.
- Martínez, R., & Flores, I. (2005). Para calificar al mundo. El uso de adjetivos en niños bilingües otomí-español en el contexto de la escuela primaria. *TRACE*, 47, 51-60. <https://doi.org/10.22134/trace.47.2005.486>
- Marvin, C. A., Beukelman, D. R., & Bilyeu, D. (1994). Vocabulary-use patterns in preschool children: Effects of context and time sampling. *Augmentative and Alternative Communication*, 10, 224-236. <https://doi-org.pucv.idm.oclc.org/10.1080/07434619412331276930>
- Mintz T. H., & Gleitman L. R. (2002). Adjectives really do modify nouns: The incremental and restricted nature of early adjective acquisition. *Cognition*, 84, 267-293. [https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(02\)00047-1](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(02)00047-1)
- Morales, A. (2021). Esta pobre oveja así tumbadica: uso de adjetivos en niños hispanohablantes. *Estudios De Lingüística Aplicada*, 72, 69-95. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2021.72.908>
- Ninio A. (2004). Young children's difficulty with adjectives modifying nouns. *Journal of Child Language*, 31(2), 255-285. <https://doi.org/10.1017/s0305000904006191>

- Ninio, A., & Snow, C. E. (1988). Language acquisition through language use: The functional sources of children's early utterances. En Y. Levy, I. M. Schlesinger, & M. D. S. Braine (Eds.), *Categories and processes in language acquisition* (pp. 11-30). Lawrence Erlbaum.
- Nippold, M. A., Mansfield, T. C., Billow, J. L., & Tomblin, J. B. (2009). Syntactic development in adolescents with a history of language impairments: a follow-up investigation. *American journal of speech-language pathology*, 18(3), 241-251. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2008/08-0022\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2008/08-0022))
- Orgassa, A., & Weerman, F. (2008). Dutch gender in specific language impairment and second language acquisition. *Second Language Research*, 24, 333-364. <https://doi.org/10.1177/02676583080901>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Pastor, A. (2016). Adjetivo. En J. Gutiérrez-Rexach (Ed.), *Enciclopedia de Lingüística Hispánica* (pp. 369-379). Routledge.
- Peters, Y., & Peters, W. (2000). The treatment of adjective in simple: Theoretical observations. *Proceedings of the 2nd International Language Resources and Evaluations Conference (LREC'00)*. <http://lrec.elra.info/proceedings/lrec2000/pdf/366.pdf>
- Real Academia de la Lengua Española [RAE] (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y Sintaxis*. Espasa.
- Redolfi, M., & Melloni, Ch. (2024). Processing adjectives in development: Evidence from eye-tracking. *Journal of Child Language*, 52(2), 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0305000923000703>
- Rodina, Y., & Westergaard, M. (2017). Grammatical gender in bilingual Norwegian–Russian acquisition: The role of input and transparency. *Bilingualism: Language and Cognition*, 20(1), 197-214. <https://doi.org/10.1017/S1366728915000668>
- Salerni, N., Assanelli, A., D'Odorico, L., & Rossi, G. (2007). Qualitative aspects of productive vocabulary at the 200-and 500-word stages: A comparison between spontaneous speech and parental report data. *First Language*, 27(1), 75-87. <https://doi.org/10.1177/0142723707067545>

- Sandhofer, C. M., & Smith, L. B. (2001). Why children learn color and size words so differently: Evidence from adults' learning of artificial terms. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(4), 600-620. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.130.4.600>
- Sandhofer, C. M., & Smith, L. B. (2007). Learning adjectives in the real world: How learning nouns impedes learning adjectives. *Language Learning and Development*, 3(3), 233-267. <https://doi.org/10.1080/15475440701360465>
- Sandhofer, C. M., Smith, L. B., & Luo, J. (2000). Counting nouns and verbs in the input: differential frequencies, different kinds of learning? *J Child Lang*, 27(3), 561-85. <https://doi.org/10.1017/S0305000900004256>
- Siegel, M. (1980). *Capturing the adjective. Outstanding dissertations in linguistics*. Garland.
- Stolt, S., Haataja, L., Lapinleimu, H., & Lehtonen, L. (2008). Early lexical development of Finnish children: A longitudinal study. *First Language*, 28(3), 259-279. <https://doi.org/10.1177/0142723708091051>
- Syrett, K. (2024). Challenges and Strategies for Acquiring Adjectives. *Lang Linguist Compass*, 18: e70000. <https://doi.org/10.1111/lnc3.70000>
- Syrett, K., & Lidz, J. (2010). 30-month-olds use the distribution and meaning of adverbs to interpret novel adjectives. *Language Learning and Development*, 6(4), 258-282. <https://doi.org/10.7282/T3JD4ZSM>
- Taylor, J. (1992). Old problems: Adjectives in cognitive grammar. *Cognitive Linguistics*, 3(1), 1-36. <https://doi.org/10.1515/cogl.1992.3.1.1>
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.
- Tribushinina, E. (2012). Comprehension of relevance implicatures by preschoolers: The case of adjectives. *Journal of Pragmatics*, 44, 2035-2044.
- Tribushinina, E. (2017). Do degree adverbs guide adjective learning crosslinguistically? A comparison of Dutch and Russian. *Linguistics*, 55(4), 899-933. <https://doi.org/10.1515/ling-2017-0014>
- Tribushinina, E. (2018). Acquisition of adjectives across languages and populations: What's wrong with them? *Cahiers Du Centre De Linguistique Et Des Sciences Du Langage*, 56, 259-275. <https://doi.org/10.26034/la.cdclsl.2018.257>
- Tribushinina, E., Gillis, S., & De Maeyer, S. (2013). Infrequent word classes in the speech of two- to seven-year-old children with cochlear implants and their normally hearing peers: A longitudinal study of adjective use. *Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 77, 356-361.

- Tribushinina, E., Voeikova, M., & Noccetti, S. (2015). *Semantics and morphology of early adjectives in first language acquisition*. Cambridge Scholars Publishing.
- Vendler, Z. (1968). *Adjectives and nominalizations*. Mouton de Gruyter.
- Waxman, S. R., & Booth, A. E. (2001). Seeing pink elephants: fourteen-month-olds' interpretations of novel nouns and adjectives. *Cognitive psychology*, 43(3), 217-242. <https://doi.org/10.1006/cogp.2001.0764>
- Yoshida, H., Tran, D. N., Benitez, V., & Kuwabara, M. (2011). Inhibition and adjective learning in bilingual and monolingual children. *Frontiers in Psychology*, 2, 210. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00210>