

**Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia**  
**Dipartimento di Educazione e Scienze Umane**  
**Scuola di Dottorato in Scienze Umanistiche**  
**Indirizzo: Linguaggio, apprendimento, comprensione**  
**2010**

**Dottoranda: Eleonora De Crescenzo**  
**XXV Ciclo - I Anno**  
**Tutor: Prof.ssa Annamaria Contini**  
**Co-tutor: Prof.ssa Roberta Cardarello**

***Metafora e comprensione del testo nella scuola dell'infanzia***

***1. Oggetto d'indagine e definizione della ricerca***

Questa ricerca nasce dall'ipotesi che, già a partire dalla scuola dell'infanzia, sia possibile utilizzare materiali metaforici verbali o visivi per stimolare la capacità di comprensione del testo, in quanto: 1) alcuni dei processi attivati per comprendere le metafore sono comuni a quelli impiegati per comprendere un testo (orale o scritto); 2) la complessità di enunciati e dispositivi metaforici (data dalla loro polisemia, dall'esigenza di andare al di là del senso letterale per ricercare il *ground* della metafora e mettere in relazione *topic* e *vehicle*) può costituire una risorsa sul piano didattico, favorendo lo sviluppo di abilità inferenziali e di problem solving, considerate determinanti per l'acquisizione di buone competenze nella lettura.

Su questi presupposti si è basato il lavoro svolto in fase di tesi di laurea e che intendo ampliare nel corso degli anni di dottorato. L'ipotesi principale prevedeva che la capacità di comprensione del testo orale potesse essere sviluppata in un training mirato alla lettura e comprensione di immagini con dispositivi metaforici (tratte da libri per l'infanzia o annunci pubblicitari), strumenti ricchi di indizi verbali (la cui analisi è mediata dall'adulto attraverso la lettura del testo scritto presente nell'immagine) e visivi (volti a stimolare l'attivazione di processi cognitivi inferenziali).

Partendo dal lavoro svolto finora, intendo fornire sia un contributo *conoscitivo più approfondito* sulla letteratura presente, in Italia e all'estero, sulla comprensione delle metafore da parte dei bambini in età prescolare, sia un contributo *scientifico* che verifichi maggiormente (con l'ausilio di nuovi strumenti d'indagine) l'ipotesi per cui, stimolando la capacità di comprensione delle metafore, si otterrebbero miglioramenti rilevanti nella comprensione del testo. Non solo. Ci proponiamo anche di sondare se esista una relazione tra lo sviluppo della competenza metaforica (tanto nella comprensione quanto nella produzione) e lo sviluppo delle competenze creative del bambino.

***2. Quadro teorico di riferimento***

La metafora, per molto tempo considerata oggetto di studio delle discipline umanistiche, quali la retorica e la linguistica, è oggi stata riscoperta e attentamente analizzata in campo filosofico, psicologico e nell'ambito delle scienze cognitive in genere, vale a dire da tutte quelle discipline che si occupano dello studio e della comprensione della mente dell'uomo e, di conseguenza, del suo collegamento con il linguaggio. Se il linguaggio gioca un ruolo determinante in rapporto a tutti i processi cognitivi, in particolare lo studio della metafora, dei processi di

produzione e comprensione ad essa sottostanti, è risultato molto utile per far luce sul rapporto linguaggio/pensiero, fornendo occasioni e strumenti per meglio comprendere quali siano i meccanismi che presiedono all'elaborazione e produzione linguistica (Bernardi, in Casadio, a cura di, 1996). Nella ricerca filosofica e linguistica del Novecento, si possono incontrare due approcci alternativi al linguaggio metaforico. Da una parte si colloca la teoria "classica", derivata dalla retorica tradizionale, secondo cui la metafora sarebbe interpretabile come un fenomeno di sostituzione di un termine "proprio" da parte di un termine "figurato". La metafora si situa al livello della singola espressione lessicale: è una figura retorica che serve solo ad abbellire il discorso, non comportando alcun incremento sul piano conoscitivo. Poiché la metafora, secondo questa concezione, consiste in un termine che viene a prendere il posto di un altro termine, essa non dice niente di più di quello che il termine proprio non direbbe già di per sé una volta reintegrato. Dall'altra parte si colloca invece la concezione "contemporanea", un approccio più innovativo che studia la metafora non come puro ornamento del discorso ma come fenomeno cognitivo, struttura del pensiero che permette di produrre una diversa categorizzazione del mondo.

Oggi si va accreditando sempre più la tesi che vede nella metafora qualcosa di più di un fenomeno del linguaggio. Inoltre, la tradizionale opposizione tra linguaggio letterale e linguaggio metaforico è stata messa ampiamente in discussione. Viene messa in discussione da diversi autori anglosassoni. Già Richards, in *Philisophy of Retoric* del 1936, affermava che la metafora non è uno scarto, una sostituzione, ma è frutto dall'interazione tra **Tenore** e **Veicolo** o, come dirà Black (1983), tra **focus** e **frame**, tra soggetto primario e soggetto secondario. La metafora rappresenta uno mezzo per vedere un oggetto in una luce diversa: la metafora non esprime una similarità, ma la crea; pertanto il linguaggio è un'entità dinamica, che può evolversi. È questa la grande intuizione di Black, che apre verso una nuova funzione della metafora stessa. Se si prende in esame l'espressione "L'uomo è un lupo", si può notare come la metafora crei un significato nuovo che dipende dalle implicazioni del veicolo, così come sono state pensate dai membri di una comunità linguistica (Levorato, Donati, 1998); l'interazione tra i termini ha lo scopo di generare una nuova organizzazione concettuale dell'oggetto o evento in questione nella metafora "fatta al contempo dell'antropomorfizzazione dei lupi e dell'animalizzazione degli uomini" (Cacciari, 1991, p. 13). Una metafora sarà allora tanto più potente quanto più creerà somiglianze prima non percepite, invece di registrarne semplicemente delle preesistenti (come ipotizzato dalle precedenti concezioni). La metafora diviene così uno strumento dotato di una **funzione conoscitiva**, in quanto permette di cogliere nuove connessioni e organizzazioni concettuali. In questo sta la dimensione creativa ed immaginativa della "metafora viva" (Ricoeur, 1975), cioè la capacità di spezzare le precedenti categorie per crearne di nuove: ecco allora che il discorso metaforico ha il potere di ridescrivere il reale, aprendo inedite dimensioni di esso (ibidem, Introduzione, p. 18). Su questo scenario si inserisce il lavoro di questa tesi, che vede nella metafora grandi potenzialità didattiche: in essa è presente un significato non sempre evidente, che va ricercato tra le informazioni provenienti dall'espressione stessa e le conoscenze enciclopediche, utilizzando processi inferenziali; tutto questo in analogia con la ricerca di significato messa in atto durante la comprensione di un testo.

La comprensione è un compito cognitivo complesso, che pone in relazione il lettore ed il testo: è un'attività costruttiva, che richiede l'integrazione delle informazioni nuove, contenute nel testo, all'interno delle strutture di conoscenza possedute dal lettore (De Beni, Pazzaglia, 1995; De Beni, Cisotto, Carretti, 2001). Ecco perché, già in età prescolare, è fondamentale sperimentare trattamenti per sollecitare questa capacità. La scelta di proporre un training di stimolazione che implementi le metafore si fonda sull'ipotesi, sostenuta in Levorato e Cacciari (1997), per cui l'acquisizione del linguaggio figurato avverrebbe parallelamente, in modo interconnesso e dipendente dalla più generale capacità di elaborare il linguaggio: sarebbe un aspetto, dunque, dell'evoluzione più generale della competenza linguistica e comunicativa, basandosi sugli stessi meccanismi, procedure e strategie utilizzati dal bambino nell'acquisizione del linguaggio cosiddetto letterale. Dunque, i processi di elaborazione connessi alla comprensione della metafora

possono essere considerati e valutati come appartenenti alla più ampia categoria dei meccanismi messi in atto nella comprensione del testo.

### ***3. Obiettivi e fasi della ricerca***

In questa prima fase della ricerca è stato fondamentale il recupero di materiali bibliografici, con l'intento di eseguire una ricognizione sia sulle questioni tuttora aperte (come ad esempio l'età in cui avrebbe inizio la competenza nella comprensione e nella produzione delle metafore), sia sui test o training presenti in letteratura che si prefiggono di valutare o stimolare la capacità di comprensione delle metafore.

Tradizionalmente, le ricerche sull'acquisizione del linguaggio figurato nei bambini ne ipotizzano un'acquisizione tardiva, preceduta dall'acquisizione della capacità di elaborare il significato letterale di un enunciato, fissando tra i 9-10 anni l'età di passaggio dalla tendenza ad elaborare soltanto il significato letterale alla capacità di prendere in considerazione anche il significato figurato dell'espressione. Ciò ha portato a sottovalutare questo campo di indagine ed ha autorizzato la credenza secondo cui espressioni figurate come "tagliare la corda" verrebbero acquisite principalmente attraverso l'esperienza in modo imitativo (Levorato, Cacciari, 1997). Secondo questa ipotesi, la più classica, i processi coinvolti nella comprensione delle metafore sono meccanismi specifici, differenti da quelli attuati durante l'elaborazione di un'espressione letterale. L'elaborazione metaforica è quindi consecutiva all'analisi letterale: la metafora non è riconosciuta come tale se non a seguito del fallimento dell'elaborazione dell'espressione letterale e la sua comprensione necessita dunque di trattamenti supplementari e specifici (Searle, 1979).

Le ricerche condotte da Levorato e Cacciari (1997) hanno invece mostrato che l'acquisizione del linguaggio figurato avviene parallelamente, in modo interconnesso e dipendente dalla più generale capacità di elaborare il linguaggio: gli stessi meccanismi, procedure e strategie che il bambino usa nell'acquisizione del linguaggio letterale sono utilizzati con il linguaggio figurato. Il bambino, di fronte ad un'espressione metaforica, è chiamato a costruirsi una rappresentazione coerente del testo integrando i differenti livelli di elaborazione della frase. Ciò avviene di fronte non solo ad espressioni metaforiche, ma anche letterali. I processi di elaborazione chiamati in causa per ricercare la coerenza nel testo sono gli stessi. Le autrici hanno ipotizzato un modello di sviluppo della competenza linguistica figurata nei bambini che si basa sostanzialmente su due principi: nel primo, si ipotizza che durante la comprensione o produzione del linguaggio figurato non siano necessari meccanismi di elaborazione specifici; nel secondo, si ipotizza che la capacità di comprendere espressioni figurate preceda la capacità di produrle, analogamente a quanto accade con il linguaggio letterale. Tale modello prevede un passaggio attraverso cinque livelli a partire dai 5 anni fino all'adolescenza, e un iter che va da una concezione puramente letterale della lingua alla piena padronanza del linguaggio figurato. Dunque, la seconda ipotesi proposta per spiegare i meccanismi coinvolti nella comprensione delle metafore consiste nel pensare che i processi di elaborazione di un enunciato metaforico siano gli stessi che permettano l'elaborazione degli enunciati letterali e che le significazioni letterali e metaforiche siano estratte in parallelo (Cacciari, Glucksberg 1994; Gibbs, 1994, Glucksberg, 2001).

Le ricerche sulla capacità dei bambini di creare metafore linguistiche confermano l'idea secondo cui la competenza metaforica è presente già negli anni prescolari. Entro un anno o due dal momento in cui cominciano a nominare gli oggetti, i bambini sono capaci di estendere deliberatamente le parole sulla base della somiglianza metaforica (Winner, 1988). La comprensione e la produzione di metafore si sviluppa lungo le stesse linee: nel periodo testabile più precoce, ciò che è presente è la capacità di percepire la somiglianza, sia sensoriale che non; mentre ciò che si sviluppa è la capacità di cogliere la struttura topic-vehicle che, per quanto importante, non è tanto cruciale per il cuore della competenza metaforica quanto lo è invece la

capacità di comprendere tipi diversi di somiglianza metaforica (ibidem). Winner conclude il suo saggio affermando che “se si è incapaci di cogliere la struttura topic-vehicle, si comprenderà solo parzialmente la metafora; ma se non si capisce il ground, essa sarà del tutto priva di senso (1988, p. 56)”.

Una consistente parte del lavoro svolto in questo primo anno è stata dedicata alla ricerca di strumenti di misurazione, valutazione o stimolazione di tale competenza.

In Italia sono presenti due principali materiali che si prefiggono di valutare la capacità di comprendere le metafore: il *Test di Comprensione della Metafora Junior* elaborato da Melogno, Pinto, Iliceto (2008) e *Abilità Pragmatiche nel Linguaggio Medea* di Lorusso (2009).

Per quel che riguarda il TCM junior ho personalmente utilizzato, nel disegno di ricerca sperimentale presentato come tesi di laurea, tale strumento individuando rilevanti criticità sia nell'ampiezza del test, sia nelle modalità di attribuzione del punteggio, sia negli item proposti, non sempre comprensibili e pertinenti. Lo strumento costruito da Lorusso (2009) si pone anch'esso l'obiettivo di valutare la capacità del bambino di superare il significato letterale per accedere all'analogia ad essa sottesa, e utilizza un sistema analogo al test precedente per l'assegnazione del punteggio. Anche per questo test, ho individuato criticità sia circa i presupposti teorici sulla metafora, in quanto si rifanno ad una visione classica per cui la comprensione avverrebbe mediante un'operazione di sostituzione<sup>1</sup>, sia per quanto concerne la tipologia di item utilizzati, differenti da quelli dichiarati (non vengono utilizzate metafore in senso stretto ma espressioni idiomatiche<sup>2</sup>). Entrambi i test, a mio avviso, non vanno a misurare in modo attendibile ed affidabile la capacità di comprendere le metafore, perché non sono costruiti in modo appropriato o probabilmente perché non sono stati adeguatamente testati.

All'estero, i materiali più interessanti che ho rintracciato, anche se oramai datati e obsoleti, sono il lavoro di Vosniadou, Ortony (1986), di Ortony, Schallert, Reynolds, Antos (1978) e Pollio M.R., Pollio H. R. (1979).

Nel lavoro di Vosniadou, Ortony (1986) i due autori si sono occupati di trovare strategie alternative alla parafrasi che meglio permettessero ai bambini di esplicitare il significato della metafora. Interessanti, in questo lavoro, sono i dati che dimostrano come, in alcune circostanze, i bambini già a 4 anni appaiano abili nel comprendere l'uso metaforico del linguaggio. Questo va a sostegno della mia idea di lavorare con bambini in età prescolare.

---

<sup>1</sup> Secondo la teoria della sostituzione, la metafora consiste nel prendere a prestito un termine che ne sostituisce uno assente o che non si vuole utilizzare. Si opera così una **sostituzione**. L'espressione metaforica è usata al posto di un'equivalente espressione letterale, come afferma Black (1983, p.50):

“Il focus della metafora, la parola o espressione che ha un chiaro uso metaforico all'interno di un contesto letterale, viene usato per comunicare un significato che avrebbe potuto essere espresso letteralmente. L'autore sostituisce l'espressione letterale (chiamiamola “L”) con un'espressione metaforica (chiamiamola “M”); è compito del lettore invertire la sostituzione usando il significato letterale di M come chiave per comprendere il significato letterale di L. Capire una metafora è come decifrare un codice o risolvere un indovinello”.

<sup>2</sup> Un errore comune è stato quello di considerare come equivalenti le diverse forme di linguaggio figurato, in particolare metafore ed espressioni idiomatiche. Come affermano Cacciari, Vespignani, Molinaro, Fonda, Canal (2008, p. 143):

“Le espressioni idiomatiche si distinguono dalle **metafore** (pur potendo in alcuni casi diacronicamente provenire da esse) in quanto queste ultime non hanno un significato unico e standardizzato nella comunità potendo richiamare alla mente più di un unico riferimento, mentre le prime hanno un solo significato che può tutt'al più specializzarsi ma non mutare a seconda della situazione discorsiva. Le metafore hanno a che vedere coi processi di categorizzazione mentre le espressioni idiomatiche coi processi di recupero di significati della memoria semantica.”

Ortony, Schallert, Reynolds, Antos (1978) hanno dimostrato che i processi sottesi alla comprensione del linguaggio nei suoi differenti usi, letterale e figurativo, sembrano essere essenzialmente simili e che i tempi di reazione ai differenti stimoli sono analoghi. Hanno riscontrato tempi più lunghi nei compiti di comprensione di metafore decontestualizzate.

Ho rintracciato in letteratura un unico test costruito sulla comprensione del linguaggio figurato da Pollio M.R., Pollio H. R. (1979) con lo scopo di valutare lo sviluppo di tale comprensione in un ampio range di età compreso tra i 9 e i 14 anni. Si tratta di un test a scelta multipla col fine di verificare se, durante la comprensione di nuove metafore o di catacresi, (le cosiddette “metafore morte”), i bambini seguissero schemi evolutivi simili.

Nel prossimo anno, proseguirà la ricerca di materiali in cui si illustrino training di stimolazione o test sulla comprensione metaforica. Nel frattempo, il mio *contributo scientifico* avrà i seguenti obiettivi.

1) Compiere un’analisi più accurata e approfondita dei meccanismi messi in atto durante la comprensione di una metafora, al fine di individuare espressioni metaforiche in grado di discriminare e rilevare il livello di comprensione delle “anomalie” presenti nel linguaggio verbale.

2) A partire da questo materiale, intendo ipotizzare, individuare e costruire un disegno di ricerca sperimentale che preveda la costruzione di un training in grado di migliorare le prestazioni del bambino, mettendo in discussione sia la struttura che gli item di cui si compongono i materiali attualmente esistenti in letteratura.

3) Nel training si analizzerà il comportamento dei bambini in due differenti tipologie di presentazione delle metafore: metafore inserite in un contesto ed espressioni metaforiche decontestualizzate, verificando se le metafore contestualizzate siano realmente di più facile fruizione. Inoltre, dato che esiste una relazione tra la capacità di comprensione delle metafore e la capacità di comprensione del testo (Oliva, 2008) e che è rintracciabile un cuore processuale comune ai processi di comprensione messi in campo durante la lettura di un testo e di un’immagine (Bertolini, 2009), è possibile instaurare una correlazione anche tra la capacità di comprensione delle metafore e la capacità di comprendere immagini. Questo porta a poter ipotizzare che un lavoro incentrato sulla lettura di immagini caratterizzate dall’ambiguità e pluralità di significati (proprio come avviene per le espressioni linguistiche metaforiche) possa essere utilizzato come strumento di misurazione della capacità di comprensione delle metafore stesse. Ora, il training potrebbe presentare al suo interno non solo metafore verbali, lette dallo sperimentatore al soggetto sperimentale, ma anche metafore visive, lette direttamente dal soggetto sperimentale su sollecitazione dello sperimentatore.

4) Si andrà inoltre a verificare se sia possibile ipotizzare che la capacità di comprendere le metafore favorisca o sia strettamente correlata alla capacità di trovare connessioni prima inesistenti tra elementi tra loro disparati, incoraggiando un pensiero divergente, il pensiero creativo.

## **Bibliografia**

- Bernardi R. (1996), *Mente e significato: un caso particolare la metafora*, in Casadio, a cura di, “Itinerario sulla metafora. Aspetti linguistici, semantici e cognitivi”, Bulzoni Editore, Roma.
- Bertolini C. (2009), *Promuovere la comprensione del testo attraverso le immagini: un intervento sperimentale nella scuola dell’infanzia*, Tesi di dottorato.
- Black M. (1983), *Modelli, archetipi e metafore*, trad. it. Pratiche, Parma.
- Bassa Poropat M. T., De Vecchi E. (1995), *Guardare assieme e discutere. L’interosservazione come metodologia d’intervento*, FrancoAngeli, Milano.
- Cacciari C. (1991), *La metafora: da evento del linguaggio a struttura del pensiero*, in Cacciari C., a cura di, *Teorie della metafora*, Raffaello Cortina, Milano 1991.

- Cacciari C., Vespignani F., Molinaro B., Fonda S., Canal P. (2008), *Aspettative semantiche ed espressioni idiomatiche: aspetti psicolinguistici ed evidenze elettrofisiologiche*, in "Neuropsicologia della comunicazione", Parte II, cap. 5, 139-161.
- Cadorna M. (2008), *La comprensione e produzione di idoms. Aspetti psicolinguistici e riflessioni glottodidattiche*, in "Studi di glottodidattica", 3, pp.43-65.
- Caramelli N. (2005), *Psicologia e metafora. Interpretazioni e problemi nella ricerca recente*, in Lorusso A. M., a cura di, "Metafora e conoscenza", Bompiani, Milano.
- Caramelli N. (1998), *Problemi e prospettive nello studio delle metafore in età evolutiva*, in "Età evolutiva", 59, pp. 87-97.
- Cardarello R. (2004), *Storie facili e storie difficili. Valutare i libri per bambini*, Ed. Junior, Bergamo.
- Casadio C. (1996), a cura di, *Itinerario sulla metafora. Aspetti linguistici, semantici e cognitivi*, Bulzoni Editore, Roma.
- Contini A. (1986), *Proust: la metafora e il sapere*, in «Rivista di estetica», n.37, 1991, pp. 73-98;
- Contini A. (2008), *Uomini e lupi: la metafora nella favola esopica*, in *La fantasia del reale. Esopo e la favola*, a cura di N. Barbieri e A. Contini, Diabasis, Reggio Emilia, pp. 44-55.
- Contini A. (2009), *La relation littéral-métaphorique: opposition, identité ou tension?*, relazione del convegno "Parole, immagini e metafore nella comprensione dei testi", Reggio Emilia, 11-12 maggio 2009.
- De Beni R., Cisotto L., Carretti B.(2001), *Psicologia della lettura e della scrittura*, Erickson, Trento.
- De Crescenzo (2009), *Dispositivi metaforici e comprensione del testo: un intervento sperimentale nella scuola dell'infanzia*, Tesi di laurea in Scienze della Formazione Primaria, indirizzo scuola materna, anno accademico 2008/2009.
- Fonzi A. (1975), *La magia delle parole: alla riscoperta della metafora*, Einaudi, Torino.
- Gibbs R. W. Jr (2008), a cura di, *The Cambridge handbook of Metaphor and Thought*, Cambridge University Press.
- Glucksberg S. e Keysar B. (1988), *La comprensione delle comparazioni metaforiche: oltre la somiglianza*, trad. it. in Cacciari, a cura di, "Teorie della metafora", Raffaello Cortina, Milano 1991.
- Lakoff G. e Johnson M. (1980), *Metafora e vita quotidiana*, trad. it. Espresso Strumenti, Milano 1992.
- Leone L., Prezza M. (1999), *Costruire e valutare i progetti nel sociale. Manuale operativo per chi lavora su progetti in campo sanitario, sociale, educativo e culturale*, FancoAngeli, Milano.
- Levorato M. C. (1988), *Racconti, storie e narrazioni. I processi di comprensione dei testi*, il Mulino, Bologna.
- Levorato M. C., Roch M.(2007), *Test di comprensione del testo orale*, Giunti O. S., Giunti editore, Firenze.
- Levorato M. C., Cacciari C. (1997), *Lo sviluppo della competenza linguistica figurata: dalla letteralità al metalinguaggio*, Giornale Italiano di Psicologia, anno XXIV, n. 2.
- Levorato M. C., Donati V. (1998), *La farfalla è solo un insetto o è anche un arcobaleno? Comprensione e produzione di metafore tra i 4 e i 7 anni*, in "Età evolutiva", 59, pp. 99-107.
- Lorusso (2009), *APL Medea: abilità pragmatiche nel linguaggio Medea*, Giunti Organizzazioni Speciali ed., Firenze.
- Miller G. (1979), *Immagini e modelli, paragoni e metafore*, trad. it. in Cacciari, a cura di, *Teorie della metafora*, Raffaello Cortina, Milano 1991.
- Melogno S., Pinto M. A. (1996), *La comprensione di metafore in bambini dai 4 ai 6 anni. Una ricerca in contesto italiano*, Rassegna Italiana di Linguistica Applicata, 1996, n. 3, pp. 43-74.

- Miller G. (1979), *Immagini e modelli, paragoni e metafore*, trad. it. in Cacciari, a cura di, *Teorie della metafora*, Raffaello Cortina, Milano 1991.
- Oliva A. (2008), *Promuovere la comprensione del testo con le metafore. Una ricerca nella scuola primaria*, Tesi di laurea in Scienze della Formazione Primaria, indirizzo scuola elementare, anno accademico 2007/2008.
- Ortony A. (1979), *Oltre la somiglianza letterale*, trad. it. in Cacciari, a cura di, *Teorie della metafora*, Raffaello Cortina, Milano 1991.
- Ortony A., Schallert Diane L., Reynolds Ralph E., Antos Stephen (1978), *Interpreting metaphors and idioms: some effects of context on comprehension*, *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 17, pp. 465-477.
- Papagno C. (2008), *Comprensione di espressioni idiomatiche: evidenze neuropsicologiche*, in Balconi M., a cura di, "Neuropsicologia della comunicazione", Springer Milan, pp. 121-137.
- Pinto M. A., Melogno S., Ilceto P. (2008), *TCM JUNIOR. Test di comprensione delle metafora. Scuola dell'infanzia e scuola elementare*, Carocci Editore, Roma.
- Pollio M.R., Pollio H. R. (1979), *A test of metaphoric comprehension and some preliminary developmental data*, "Journal of Child Language", 6, 111-120.
- Reynolds, R. E., & Ortony, A. (1980). *Some issues in the measurement of children's comprehension of metaphorical language*, "Child Development", 51, 4, 1110-1119.
- Richards I. A. (1967), *The Philosophy of Rhetoric*, Oxford University Press, Oxford 1936, trad. it. *La filosofia della retorica*, Feltrinelli, Milano.
- Ricoeur P. (1981), *La metafora viva*, Ed. Java Book, Milano.
- Searle J. (1979), *Metaphor and Thought*, Cambridge University Press.
- Viganò R., Malavisi P. (2002), *Pedagogia e sperimentazione. Metodi e strumenti per la ricerca educativa*, Vita e Pensiero edizioni, Milano.
- Vosniadou S., Ortony A. (1986), *Testing the metaphoric competence of young child: Paraphrase versus enactment*, "Human Development", 29, 226-230.
- Winner E. (1988), *Le prime metafore nel discorso spontaneo dei bambini*, trad. it. in Cacciari C., a cura di, *Teorie della metafora*, Raffaello Cortina, Milano 1991.
- Winner, G. A., Cottrell, J. E., Mott, T., Cohen, M., & Fournier, J. (2001). *Are children more accurate than adults? Spontaneous use of metaphor by children and adults*, "Journal of Psycholinguistic Research", 30 (5), 485-496.