

El cuento como herramienta educativa en la enseñanza de italiano como lengua extranjera en estudiantes con Síndrome de Down. Caso de estudio: Dígrafos

Investigación
arbitrada



The short story as an educational tool in the teaching of Italian as a foreign language in students with Down syndrome. Case study: Digraphs

Chess E. Briceño Núñez

<https://orcid.org/0000-0002-7297-976X>
chesspiare@gmail.com

Teléfono de contacto: + 59 3939252813
Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi
Departamento de Idiomas Modernos
Guayaquil, Guayas - Ecuador

Emeliv D. Coronado Canelones

<https://orcid.org/0000-0002-1712-4136>
emelivcoronado@gmail.com

Teléfono de contacto: + 58 414 9759636
Departamento de Ciencias Pedagógicas
Núcleo Universitario de Trujillo "Rafael Rangel"
Universidad de los Andes
Trujillo, estado Trujillo - Venezuela

Fecha de recepción: 07/10/2020

Fecha de envío al árbitro: 09/10/2020

Fecha de aprobación: 30/10/2020

Resumen

Este documento se enfoca en mostrar elementos del cuento como herramienta educativa en la enseñanza de italiano como lengua extranjera en estudiantes ecuatorianos con Síndrome de Down, específicamente a través de los dígrafos. Esta investigación se desarrolló en Cantón Guayaquil, provincia de Guayas, República del Ecuador, en la Unidad Educativa "Giuseppe Garibaldi". La muestra estuvo compuesta por 4 estudiantes del octavo grado de educación básica superior (sub-nivel 4), pertenecientes al nivel de Educación General Básica, cuyas edades comprendían los 14 y 15 años de edad. Dicha investigación, por su naturaleza es explorativa, y como instrumento para la recolección de la información se empleó una escala de estimación con el fin de recabar la data necesaria. Las actividades se llevaron a cabo durante el primer quinquemestre del año lectivo 2019-2020.

Palabras Clave: Cuento, Italiano, Lengua extranjera, Síndrome de Down.

Abstract

This document focuses on showing elements of the tale as an educational tool in the teaching of Italian as a foreign language in Ecuadorian students with Down syndrome, specifically through the digraphs. This research was developed in Canton Guayaquil, Guayas province, Republic of Ecuador, in the "Giuseppe Garibaldi" High school. The sample consisted of 4 students of the eighth grade of higher basic education (sub-level 4), belonging to the level of Basic General Education, whose ages were between 14 and 15 years old. This research, by its nature is explorative, and as an instrument for collecting the information, an estimation scale was used in order to collect the necessary data. The activities were carried out during the first half of the 2019-2020 school year.

Keywords: Tale, Italian, Foreign language, Down syndrome.

Author's translation.

Introducción

El aprendizaje de lenguas extranjeras cada día adquiere más importancia y relevancia en la sociedad actual, pues brinda numerosas ventajas a los aprendices, como el nivel de un hablante nativo y el desarrollo de actitudes positivas hacia la nueva cultura. En tal sentido, constituye la base fundamental del sentimiento de pluri-pertenencia; pues el proceso (plurilingüismo y pluriculturalismo efectivo) comienza a partir de la adquisición de conocimientos fundamentales y es continuado durante el trayecto educativo. Por consiguiente, a través de la enseñanza de lenguas extranjeras se forma al estudiante en valores para así respetar y aceptar las diferencias culturales.

Por otra parte, el aprendizaje de lenguas extranjeras representa una experiencia enriquecedora, pues a la hora de aprender, los alumnos se desinhiben y por lo tanto las actividades dentro del aula resultan muy fructíferas, ya que se desarrollan con entusiasmo y participación. Así mismo, el aprendizaje de otro idioma es particularmente favorable para desarrollar las competencias de comprensión y producción oral y transformar el aprendizaje de las lenguas y comunicación en un momento de placer. De este modo, al comenzar dicho aprendizaje, éste se vuelve agradable para el aprendiz, pues al aprender a través de cuentos se adquiere la lengua inductivamente, es decir, sin extensas explicaciones de las reglas gramaticales y/o pronunciación.

Cabe señalar que una de las estrategias más usadas dentro del ámbito de enseñanza de idiomas son los cuentos pues a través de éstos se obtiene un aprendizaje placentero, es decir que el alumno adquiere el idioma extranjero de una forma fácil y dinámica, leyendo, jugando y relacionando su imaginación con el nuevo contenido. Hoy día el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido en una práctica primordial para las nuevas generaciones, pues permite la adquisición de otro idioma y a su vez la interacción con una nueva cultura.

Por consiguiente, la construcción del aprendizaje de cualquier lengua no puede estar aislado del contexto social del aprendiz y sus relaciones interpersonales, culturales y sociales con los compañeros, profesores y miembros de la aldea global. Es decir, que el aprendizaje de una lengua extranjera está íntimamente relacionado con el aprendizaje social y cultural a la que esta se refiere, ya que para aprender una nueva lengua es necesario estar en contacto con ésta. Por tal motivo, las costumbres y tradiciones de la nueva cultura deben ser transmitidas a los jóvenes aprendices. En este sentido, los cuentos favorecen la socialización y la interacción con dicha cultura.

1. Aspectos teóricos fundamentales

1.1. Definición de cuento

Para Gianni Rodari (2012), el cuento es un instrumento empleado como soporte en la construcción de la fantasía e imaginación de quien lo lee. El cuento tiene como características la magia, hazañas, la creatividad, todos ellos relacionados a las preferencias del lector. El cuento debe tener una narración clara para su fácil comprensión, a fin de ayudar a desarrollar en el lector su capacidad para comunicarse, además de aumentar y desarrollar el vocabulario.

Los cuentos se encuentran esencialmente estructurados por un inicio, un desarrollo y un desenlace. En el inicio se presentan, introducen o plantean los personajes y sus circunstancias, el lugar donde se desarrolla la historia, y es la parte en la que se orienta hacia el desarrollo de la historia, comenzando por lo general con “erese una vez” o “había una vez”. En el nudo se presenta el conflicto de la historia, llevando la narrativa al punto en el que se desarrollan los hechos principales. Finalmente, el desenlace es la parte de cierre de la historia en la que se da solución a los conflictos, en ocasiones puede ser con un final abierto en el cual los hechos

finales se dejan a la interpretación o imaginación del lector, o bien un final cerrado con una narración clara de lo que sucedió a los personajes.

1.2. El cuento como herramienta pedagógica

De acuerdo a lo expuesto por Rodari (1973) el cuento como estrategia pedagógica resulta útil en el desarrollo del lenguaje, además de favorecer la adquisición del conocimiento de forma sencilla, tornándolo una actividad divertida y entretenida, que como valor agregado sirve como base para toda clase de aprendizaje. Estas características le permiten un papel importante en el fortalecimiento de la expresión oral, además de motivar a los niños y servir como un método en la formación de hábitos de lectura, desarrollar la imaginación, despertar el interés, proporcionar la estimulación, además de permitir conocer las vivencias de los estudiantes. Y en general a través del cuento se desarrollan, fomentan y fortalecen habilidades de lecto-escritura y meta cognición de una manera natural.

A través del cuento se puede estimular la creatividad de los lectores, y se puede estimular la creatividad en el estudiante como participante activo y no solo como receptor pasivo de la información. El cuento explora el potencial creativo e imaginativo que los estudiantes poseen, y el empleo de estrategias didácticas asociadas despierta el interés y amor por la lectura, y más cuando son de interés propio, adecuándolas para intensificar los procesos de lectura que surgen a partir del proceso de aprendizaje que viven los estudiantes.

1.3. Estrategias pedagógicas en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras

Al enseñar una lengua extranjera o una segunda lengua podemos usar lo expuesto por Oxford (1990), quien señala que las estrategias de aprendizaje relacionadas con la adquisición de una lengua distinta a la materna es un conjunto específico, ordenado y estructurado de acciones que desarrollan los aprendices orientadas al logro de competencias comunicativas, así como a la autodirección de su aprendizaje y a la articulación de las dimensiones cognitiva, afectiva y social. Oxford considera que cuando el estudiante desarrolla estrategias específicas dirigidas a la adquisición de una lengua extranjera, mejora de manera significativa su nivel de suficiencia, y por ende la confianza al momento de subsecuentes usos de la misma. Según esta investigadora, las estrategias pedagógicas se pueden clasificar en estrategias pedagógicas directas y estrategias pedagógicas indirectas, las primeras permiten que el estudiante haga uso de la lengua que aprende, a partir de procesos cognitivos y compensatorios relacionados específicamente con la memoria, mientras que las segundas solidifican el aprendizaje por medio de la implementación de procesos cognitivos. A juicio de Oxford ambos tipos de estrategias son indispensables en la adquisición tanto de la lengua materna como de otra lengua, ya que pueden ser aplicadas a cualquier habilidad lingüística (escuchar, hablar, leer, escribir y comprender).

1.4. Definición de Dígrafo

Según lo define la Real Academia de la Lengua, un dígrafo es un conjunto de dos letras que hacen referencia a un solo sonido. En líneas generales no representan el sonido esperado por la unión de las dos letras. Sino que son empleados en la representación de un fonema que no posee un carácter dentro del lenguaje en el que se da. En algunos casos particulares los dígrafos son escritos con signos diacríticos, como el š del checo, que representa el dígrafo sh. Estos pueden encontrarse en varias lenguas, como el albanés (dh, gj, ll, nj, rr, sh, th, xh, zh), el eslovaco (ch, dz, dž) o el húngaro (cs, dz, gy, ly, ny, sz, ty, zs). Y por supuesto en italiano, que son siete: *gl, gn, sc, ch, gh, ci, gi*.

1.5. Enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en estudiantes con Síndrome de Down

La enseñanza de una lengua extranjera requiere un contexto que propicie el aprendizaje. Cuando se trata de estudiantes con necesidades educativas diversas; dicho contexto no solo debe propiciar el aprendizaje sino que

en sí mismo debe ser un entorno inclusivo. Actualmente, la adquisición de una lengua extranjera se percibe como un elemento indispensable en los procesos de formación académica, y tal como lo señala Ramos (2008) el que un niño con una diversidad funcional adquiera una lengua extranjera conlleva no solo beneficios cognitivos sino también emocionales y motivacionales, además de acercar al individuo a un elemento que lo hace no solo parte de una sociedad global, sino un sujeto que interactúa de manera dinámica con la misma.

Es cierto que hay muy poca probabilidad que el aprendiz sea proficiente en la lengua meta y alcance el máximo dominio lingüístico en comparación a un nativo, sin embargo no deja de ser una realidad que la motivación hacia el aprendizaje suele en muchos casos rebasar expectativas, creando nuevas realidades. El verdadero sentido de inclusión puede lograrse en contextos educativos formales desde la implementación de estrategias metodológicas en la que el estudiante con Síndrome de Down reciba el contenido a través de actividades atractivas y funcionales en los que no solo se desarrollen las temáticas sino que se pretenda el alcance de las competencias educativas.

En ese sentido, Gómez (2007) plantea que los estudiantes perciben el interés de los docentes al momento de mediar en el acto educativo, y por ende la forma en la que se aplican las estrategias metodológicas con el propósito de adaptar el objeto de estudio, pero yendo más allá con la meta de motivar al sujeto hacia el internalización de lo enseñado. De manera que no se trata solo de adaptar los contenidos y los objetivos educativos propuestos de acuerdo al estilo de aprendizaje, sino que el estudiante con Síndrome de Down adquiera una competencia pedagógica que esté al servicio de él no solo como sujeto con necesidades educativas especiales, sino como una persona con discapacidad que tiene habilidades que le diferencian de los demás.

2. Caso de estudio: Enseñanza de Dígrafos italianos a estudiantes con Síndrome de Down

Esta investigación se desarrolló en cantón Guayaquil, provincia de Guayas, República del Ecuador. En la Unidad Educativa “Giuseppe Garibaldi”. La muestra estuvo compuesta por 4 estudiantes del octavo grado de educación básica superior (sub-nivel 4), pertenecientes al nivel de Educación General Básica, cuyas edades comprendían los 14 y 15 años de edad. La presente investigación, por su naturaleza es explorativa, y como instrumento para la recolección de la información se empleó una escala de estimación a fin de recabar la data necesaria. Las actividades se llevaron a cabo durante el primer quinquimestre del año lectivo 2019-2020.

A fin de comprobar el impacto didáctico del cuento como estrategia didáctica se empleó un cuento popular de autoría de los hermanos Grimm: “Cappuccetto Rosso” (Caperuza Rosa). El instrumento se desarrolló durante la clase correspondiente al nivel básico del octavo grado, durante el módulo de “lettura e comprensione” (lectura y análisis). La aplicación de esta estrategia didáctica ocurrió en 4 encuentros de 40 minutos de duración cada uno. La historia se dividió en 4 partes, en las que se identificaban las competencias lingüísticas evaluadas en la escala de estimación.

Tabla 1. Escala de estimación para medir competencias lingüísticas al leer el cuento “Cappuccetto Rosso

Competencias Lingüísticas	Si	No
Al leer pronuncia el dígrafo gl /l/		
Al leer pronuncia el dígrafo gn /n/		
Al leer pronuncia los dígrafos ch y gh		
Al leer pronuncia el dígrafo sc /l/		

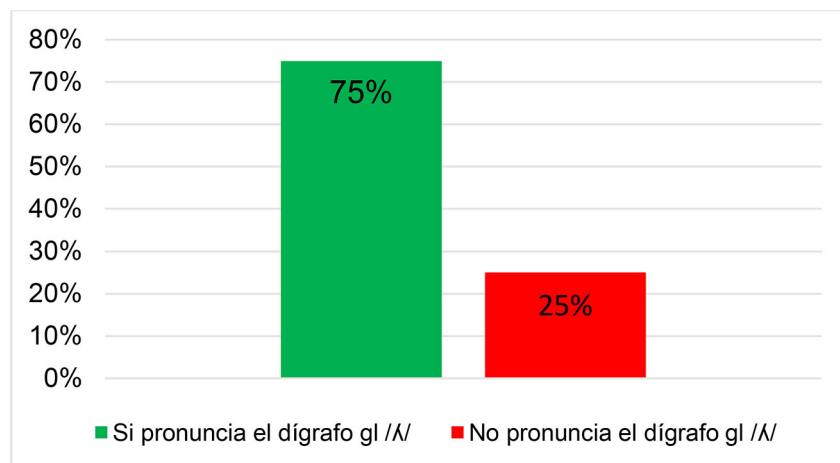
Fuente: Briceño y Coronado (2019)

3. Procedimiento

Al inicio de cada una de las sesiones, los estudiantes fueron prevenidos sobre las expectativas que se tenía sobre cada uno de ellos: prestar atención, no distraerse, y respetar el turno de lectura de cada uno de los compañeros. A inicio de cada sesión se compartió con cada uno de los estudiantes un ejemplar del cuento “Cappuccetto Rosso”. Se les indicó que cada cuento estaba dividido en 4 porciones iguales, y que se iba a utilizar para la lectura 1 parte a la vez. Se les hizo saber que el docente haría una primera lectura y ellos debían estar prestos a la pronunciación de las palabras, y que podían pedir que las repitiesen de ser necesario. Una vez culminada la lectura por parte del docente, cada estudiante procedería a leer para sus compañeros. Durante el tiempo de lectura el docente procedería a evaluar la porción según el día, empleando la escala de estimación para medir competencias lingüísticas al leer el cuento “Cappuccetto Rosso”. Los resultados se procesaron y obtuvieron a partir del uso de la estadística descriptiva, y fueron procesados con el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) a fin de cuantificar las competencias lingüísticas evaluadas.

3.1. Pronunciación del dígrafo *gl /λ/*

Al ser este un palatal aproximante lateral que con algunas excepciones va antes de *-i*, por lo general se encuentran en el grupo *gli* al final de la palabra, sin embargo en otros casos, si la *i* está acompañada de otra vocal, no se pronuncia: *foglia*, *miglio*, *sceglie*. Es decir, que la sucesión de rafemas (*g*, *l*, *i*) indican un solo fonema (*/λ/*). Para los estudiantes este dígrafo resulta de fácil reconocimiento y según lo detalla el Gráf. 1 el 75% de la muestra lo reconoce con facilidad.

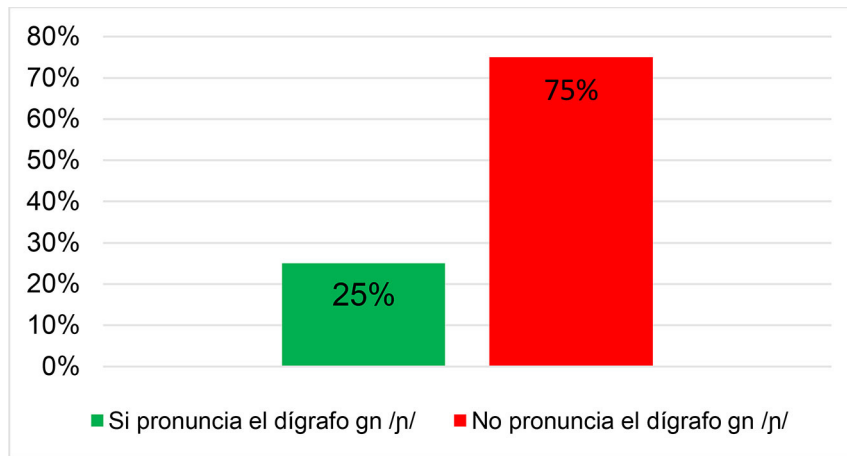


Gráf. 1 *Pronunciación del dígrafo *gl /λ/**

Fuente: Briceño y Coronado (2020)

3.2. Pronunciación del dígrafo *gn /ŋ/*

En italiano, este sonido palatal nasal tiene un modo de articulación oclusivo, lo que significa que se produce por obstrucción de flujo de aire en el tracto vocal. Debido a que la consonante es también nasal, el flujo de aire bloqueado se redirige a través de la nariz. Su punto de articulación es palatina, lo que significa que se articula con la parte media o posterior de la lengua elevada al paladar duro. Su fonación es sonora, que significa que las cuerdas vocales vibran durante la articulación. Es un consonante nasal, que significa que se permite que el aire escape a través de la nariz, ya sea exclusivamente (paradas nasales) o además a través de la boca. Al evaluar la pronunciación se tuvo que solamente un 25% de los estudiantes alcanzó el dominio de este dígrafo. Lo que podría inferirse que se encuentra relacionado con la incapacidad de dominar sonidos nasales en la lengua materna.

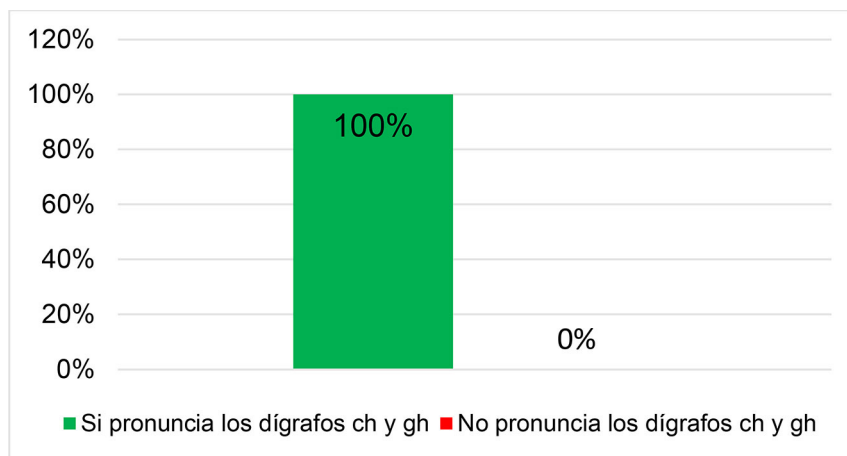


Gráf. 2. Pronunciación del dígrafo gn /ɲ/

Fuente: Briceño y Coronado (2020)

3.3. Pronunciación de los dígrafos ch y gh

En la pronunciación italiana estos dígrafos son semejantes a sonidos de la lengua española. Básicamente se ch corresponde a /k/ (sólo se utiliza antes de i, e) y gh corresponde a /g/ (sólo se utiliza antes de i, e). Las letras c y g tienen un sonido velar (/k/, /g/) delante de las vocales a, o, u y delante de consonantes (estos sonidos son iguales que en español): casa, cubo, grave. Y tienen sonido palatal (/tʃ/, /dʒ/) delante de e, i: cena, cima, gesto, giro. Para indicar una c o una g palatal delante de a, o, u, se intercala entre la consonante y la vocal, una i, la cual tiene solo una función gráfica y no se pronuncia: camicia, bacio, giacca, gioco, giusto. Para indicar una c o una g velar delante de e, i, se intercala una h entre la vocal y la consonante: bacheca, chiave, ghepardo, ghinea. De ese modo, al analizar los resultados obtenidos y representados en el Gráf. 2 se puede identificar que el 100% de los estudiantes pronuncian correctamente ambos dígrafos, tal vez ello se deba a las similitudes con la pronunciación de sonidos en español de las que ya se ha hablado.



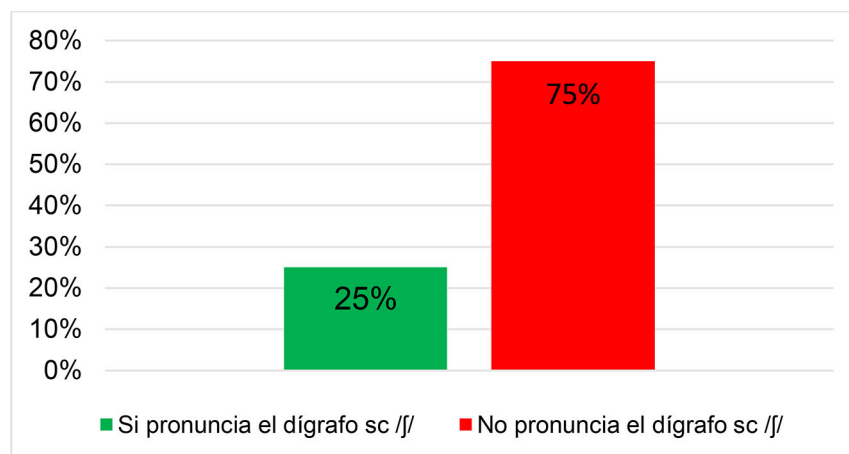
Gráf. 3. Pronunciación los dígrafos ch y gh

Fuente: Briceño y Coronado (2020)

3.4. Pronunciación del dígrafo sc /ʃ/

En los casos en que sc se encuentra delante de la vocal i, sucede lo mismo que con el dígrafo gl. En palabras como sciropo y sciare, la i se pronuncia; en cambio en lasciare y sciogliere la i no se pronuncia, pero el

fonema es siempre /ʃ/ o que significa que se produce generalmente mediante la canalización del flujo de aire a lo largo de una ranura en la parte posterior de la lengua hasta el lugar de articulación, momento en el que se centra contra el borde afilado de los dientes casi apretados, causando alta frecuencia turbulencia. Estos dígrafos resultan los más complicados de pronunciar por parte de los estudiantes, ya que requiere un mayor dominio de la lengua y un dominio complejo del componente fonético, lo que hace que solo un 25% de la muestra domine la pronunciación de este dígrafo, según se refleja en los datos representados en el Gráf. 4.



Gráf. 4 Pronunciación dígrafo sc /ʃ/

Fuente: Briceño y Coronado (2020)

Conclusiones

Desde una perspectiva general, se hace evidente, como los resultados indicaron que el uso de cuento contribuye con el desarrollo cognitivo, memorístico y de asociación del aprendizaje de una lengua extranjera. De igual manera, beneficia la pronunciación y articulación de los fonemas estudiados a través de los dígrafos, recitándolos así con naturalidad. Al respecto, se deduce que el cuento representa una de las estrategias más apropiadas para implementarse en este nivel, ya que se considera una actividad lúdica en la que el aprendiz se divierte a medida que adquiere una nueva lengua. Del mismo modo, puede utilizarse como una estrategia mnemotécnica pues se vuelve amena, generando así una asociación que facilita el recuerdo y el aprendizaje de valores, actitudes y contenidos a estudiar.

En este orden de ideas, se hace oportuno mencionar como se logró la memorización y retención en los alumnos, ya que existe un tipo particular de aprendizaje: aquel que implica la retención de información verbal. De esta manera, se observó el estímulo causado por los dígrafos, pues los aprendices se mostraban entusiastas y participativos. Siendo el desarrollo del lenguaje un proceso cognitivo, el cual incluye la formación y perfeccionamiento del propio lenguaje activo. Por tal motivo, es conveniente que los estudiantes adquieran una o más lenguas extranjeras, pues al hacerlo éstos incrementan su capacidad cognitiva enriqueciendo su propio dominio ©

Emeliv Daniela Coronado Canelones. Licenciada en Educación Mención Lenguas Extranjeras. Distinción: Magna Cum Laude. Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Maestría en Literatura Latinoamericana. Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Docente del Área de Prácticas Profesionales del Dpto. de Cs. Pedagógicas. ULA-NURR.

Chess Emmanuel Briceño Nuñez. Licenciado en Educación Mención Lenguas Extranjeras, Cum Laude, Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Licenciado en Educación Integral, Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Maestría en Ciencias de la Educación Mención Administración Educativa Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Docente de Francés e Inglés en la Unidad Educativa Rural Monseñor Ignacio Camargo (Trujillo-Venezuela). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas y Tecnología de la Unidad Educativa Martin Lutero (Guayaquil Ecuador). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas de la Unidad Educativa Internacional Bilingüe Giuseppe Garibaldi (Guayaquil-Ecuador).

Referencias bibliográficas

- Cappuccetto, Rosso (2011). *Con CD Audio (Italiano) Copertina flessibile* – 1 ottobre 2011. Editore: Piccola Luna
- Gomez & Gonzalez (2008). *Discapacidad en Colombia: Reto para la inclusión en capital humano*. Recuperado de: 92 http://www.saldarriagaconcha.org/images/fsc/pdf/biblioteca_virtual/discapacidad/estadisticas_e_investigaciones/06_tomo_2_exclusion_MPAL_CH.pdf
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every Teacher should know*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Ramos, D (2008). *Enseñanza de lenguas materna y extranjera a niños con necesidades especiales: Caso de Síndrome de Down*. Costa Rica. Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view-File/271/224>
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). «dígrafo». Diccionario de la lengua española (23 Edición). Madrid: Espasa.
- Rodari, G. (2012). *Adecuación de las técnicas creativas de gianni rodari para dinamizar los procesos de lectoescritura emergente*. Universidad del norte LUMEN, edición 13, (P. 2 - 5).
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Panamericana: Buenos Aires, Argentina.

Anexo

C'era una volta una dolce bimbetta; solo a vederla le volevan tutti bene, e specialmente la nonna che non sapeva più che cosa regalarle. Una volta le regalò un cappuccetto di velluto rosso, e poiché, le donava tanto, ed ella non voleva portare altro, la chiamarono sempre Cappuccetto Rosso. Un giorno sua madre le disse: "Vieni, Cappuccetto Rosso, eccoti un pezzo di focaccia e una bottiglia di vino, portali alla nonna; è debole e malata e si ristorerà. Sii gentile, salutala per me, e va' da brava senza uscire di strada, se no cadi, rompi la bottiglia e la nonna resta a mani vuote."

"Sì, farò tutto per bene," promise Cappuccetto Rosso alla mamma, e le diede la mano. Ma la nonna abitava fuori, nel bosco, a una mezz'ora dal villaggio. Quando Cappuccetto Rosso giunse nel bosco, incontrò il lupo, ma non sapeva che fosse una bestia tanto cattiva e non ebbe paura. "Buon giorno, Cappuccetto Rosso," disse questo. "Grazie, lupo." - "Dove vai così presto, Cappuccetto Rosso?" - "Dalla nonna." - "Che cos'hai sotto il grembiule?" - "Vino e focaccia per la nonna debole e vecchia; ieri abbiamo cotto il pane, così la rinforzerà!" - "Dove abita la tua nonna, Cappuccetto Rosso?" - "A un buon quarto d'ora da qui, nel bosco, sotto le tre grosse querce; là c'è la sua casa, è sotto la macchia di noccioli, lo saprai già," disse Cappuccetto Rosso. Il lupo pensò fra s': Questa bimba tenerella è un buon boccone prelibato per te, devi far in modo di acchiapparla. Fece un pezzetto di stra-

da con Cappuccetto Rosso, poi disse: “Guarda un po’ quanti bei fiori ci sono nel bosco, Cappuccetto Rosso; perché, non ti guardi attorno? Credo che tu non senta neppure come cantano dolcemente gli uccellini! Te ne stai tutta seria come se andassi a scuola, ed è così allegro nel bosco!”

Cappuccetto Rosso alzò gli occhi e quando vide i raggi del sole filtrare attraverso gli alberi, e tutto intorno pieno di bei fiori, pensò: Se porto alla nonna un mazzo di fiori, le farà piacere; è così presto che arrivo ancora in tempo. E corse nel bosco in cerca di fiori. E quando ne aveva colto uno, credeva che più in là ce ne fosse uno ancora più bello, correva lì e così si addentrava sempre più nel bosco. Il lupo invece andò dritto alla casa della nonna e bussò alla porta. “Chi è?” - “Cappuccetto Rosso, ti porto vino e focaccia; aprimi.” - “Non hai che da alzare il saliscendi,” gridò la nonna, “io sono troppo debole e non posso alzarmi.” Il lupo alzò il saliscendi, entrò, e senza dir motto andò dritto al letto della nonna e la inghiottì. Poi indossò i suoi vestiti e la cuffia, si coricò nel letto, e tirò le cortine.

Ma Cappuccetto Rosso aveva girato in cerca di fiori, e quando ne ebbe raccolti tanti che più non ne poteva portare, si ricordò della nonna e si mise in cammino per andare da lei. Quando giunse si meravigliò che la porta fosse spalancata, ed entrando nella stanza ebbe un’impressione così strana che pensò: “Oh, Dio mio, che paura oggi! e dire che di solito sto così volentieri con la nonna!” Allora si avvicinò al letto e scostò le cortine: la nonna era coricata con la cuffia abbassata sulla faccia, e aveva un aspetto strano. “Oh, nonna, che orecchie grandi!” - “Per sentirti meglio.” - “Oh, nonna, che occhi grossi!” - “Per vederti meglio.” - “Oh, nonna, che mani grandi!” - “Per afferrarti meglio.” - “Ma, nonna, che bocca spaventosa!” - “Per divorarti meglio!” E come ebbe detto queste parole, il lupo balzò dal letto e ingoiò la povera Cappuccetto Rosso.

Poi, con la pancia bella piena, si rimise a letto, s’addormentò e incominciò a russare sonoramente. Proprio allora passò lì davanti il cacciatore e pensò fra s’: “Come russa la vecchia! devi darle un’occhiata se ha bisogno di qualcosa.” Entrò nella stanza e avvicinandosi al letto vide il lupo che egli cercava da tempo. Stava per puntare lo schioppo quando gli venne in mente che forse il lupo aveva ingoiato la nonna e che poteva ancora salvarla. Così non sparò, ma prese un paio di forbici e aprì la pancia del lupo addormentato. Dopo due tagli vide brillare il cappuccetto rosso, e dopo altri due la bambina saltò fuori gridando: “Che paura ho avuto! Era così buio nella pancia del lupo!” Poi venne fuori anche la nonna ancora viva. E Cappuccetto Rosso andò prendere dei gran pietroni con cui riempirono il ventre del lupo; quando egli si svegliò fece per correr via, ma le pietre erano così pesanti che subito cadde a terra e morì.

Erano contenti tutti e tre: il cacciatore prese la pelle del lupo, la nonna mangiò la focaccia e bevve il vino che le aveva portato Cappuccetto Rosso; e Cappuccetto Rosso pensava fra s’: “Mai più correrai sola nel bosco, lontano dal sentiero, quando la mamma te lo ha proibito.”

Raccontano pure che una volta Cappuccetto Rosso portava di nuovo una focaccia alla vecchia nonna, e un altro lupo le aveva rivolto la parola, cercando di convincerla a deviare dal sentiero. Ma Cappuccetto Rosso se ne guardò bene, andò dritta per la sua strada e disse alla nonna di aver visto il lupo che l’aveva salutata, guardandola però con occhi feroci: “Se non fossimo stati sulla pubblica via, mi avrebbe mangiata!” - “Vieni,” disse la nonna, “chiudiamo la porta perché, non entri.” Poco dopo il lupo bussò e disse: “Apri, nonna, sono Cappuccetto Rosso, ti porto la focaccia.” Ma quelle, zitte, non aprirono; allora il malvagio gironzolò un po’ intorno alla casa e alla fine saltò sul tetto per aspettare che Cappuccetto Rosso, a sera, prendesse la via del ritorno: voleva seguirla di soppiatto per mangiarsela al buio. Ma la nonna capì le sue intenzioni. Davanti alla casa c’era un grosso trogolo di pietra, ed ella disse alla bambina: “Prendi il secchio, Cappuccetto Rosso; ieri ho cotto le salsicce, porta nel trogolo l’acqua dove han bollito.” Cappuccetto Rosso portò tanta acqua, finché, il grosso trogolo fu ben pieno. Allora il profumo delle salsicce salì alle nari del lupo; egli si mise a fiutare e a sbirciare giù, e alla fine allungò tanto il collo che non pot, più trattenersi e incominciò a scivolare: scivolò dal tetto proprio nel grosso trogolo e affogò. Invece Cappuccetto Rosso tornò a casa tutta allegra e nessuno le fece del male.