

# La expresión oral y las modernas metodologías de enseñanza de idiomas: Rafael Díez de la Cortina y el *Cortinaphone*

M.<sup>a</sup> ÁNGELES GARCÍA ARANDA

Universidad Complutense de Madrid, España

magaranda@filol.ucm.es

<https://orcid.org/0000-0003-3782-7848>

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo contribuir a la historia de los materiales de enseñanza de español como lengua extranjera, especialmente a aquellos que destacaron la expresión oral. Se ocupa del contexto en que se compone el método Cortina, de las motivaciones que lo originaron y, especialmente, del contenido y de la estructura de los materiales que lo caracterizan. Entre ellos, destacan, sin duda alguna, la descripción de la pronunciación española, las pronunciaciones figuradas y el *Cortinaphone*, que permite la repetición oral de lo escuchado.

## Palabras clave

Enseñanza de español como lengua extranjera; expresión oral; Estados Unidos; Rafael Díez de la Cortina; *Cortinaphone*; siglo XIX.

## Oral expression and modern language teaching methodologies: Rafael Díez de la Cortina and the *Cortinaphone*

### Abstract

This paper aims to contribute to the history of teaching materials for Spanish as a foreign language, especially those that highlighted oral expression. It deals with the context in which the Cortina method is composed, the motivations that originated it and, especially, the content and structure of the materials that characterize it. Among them, the description of Spanish pronunciation, figurative pronunciations and the *Cortinaphone*, which allows oral repetition of what has been heard, stand out without a doubt.

### Keywords

Teaching Spanish as a foreign language; oral expression; United States; Rafael Díez de la Cortina; Cortinaphone; 19th century.

Recibido el 21/04/2024

Aceptado el 30/05/2024

### Cómo citar/how to cite

García Aranda, M. A. (2024). La expresión oral y las modernas metodologías de enseñanza de idiomas: Rafael Díez de la Cortina y el Cortinaphone. *Revista Internacional De Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, (21), 93-119. <https://doi.org/10.17345/rile21.3848>

## 1. Introducción

El *Diario de la marina* en 1921 publica un artículo firmado por Luis G. Costi en el que afirma que “a los grandes méritos de la asidua labor del señor Cortina [...] se unirán muy pronto en todo el mundo los que serán reconocidos por los amantes de las modernas metodologías, en las que el sistema fonográfico introduce una verdadera revolución. El *Cortináfono* es la viva voz del maestro, incansable, pronunciando correctamente y enseñándonos mientras fumamos cómodamente un cigarrillo de sobremesa, mientras descansamos en el lecho o mientras realizamos otra ocupación doméstica” (23 de abril de 1921).

A quien se refiere Costi es a Rafael Díez de la Cortina, conde de Olaeta y fundador del Cortina Institute of Languages, y a su *Cortinaphone*, un fonógrafo con la grabación de los contenidos de las lecciones de su método Cortina de enseñanza de idiomas. Con el objetivo de contribuir a la historia de los materiales de enseñanza de español como lengua extranjera, este artículo se ocupa del contexto en que se compone el método Cortina, de las motivaciones que lo originaron y, especialmente, del contenido y de la estructura de los materiales que lo caracterizan. Entre ellos, destacan, sin duda alguna, la descripción de la pronunciación española, las pronunciaciones figuradas y el *Cortinaphone*, que permite la repetición oral de lo escuchado, convirtiendo con ello al método Cortina en un método de enseñanza de español en el que la enseñanza de la expresión y de la comprensión orales se convierten en el objetivo primordial del aprendizaje.

## 2. Contexto espacio-temporal: el español en Estados Unidos

Durante el siglo XIX se produce una serie de hechos decisivos para la expansión del español en Estados Unidos: las relaciones comerciales especialmente con Hispanoamérica, la entrada del español en los planes de estudio de las universidades americanas y en centros educativos privados, la aparición “de los primeros centros editoriales en lengua castellana para el consumo interno norteamericano y sobre todo para la exportación a la América hispana” (Vilar 2008: 19) o la publicación de los primeros periódicos en nuestra lengua (*El Habanero*, *El Mensajero Semanal*, *El Redactor*, *Mercurio de Nueva York*, *El Noticioso de Ambos Mundos*, *La Verdad...*) (cfr. Grattan Doyle, 1926; Leavitt 1961; Sánchez Pérez 1992 y, especialmente, Vilar García 1996 y 2008).

Así, por ejemplo, en la Universidad de Pensilvania (Filadelfia), “cuna y guía del mundo universitario estadounidense y, al propio tiempo, del hispanismo norteamericano” (Vilar 2008: 46), se aprendió español con las obras británicas de Hipólito Giral del Pino, Raimundo del Pueyo o Felipe Fernández y, más tarde, con las compuestas por L. Hargous y Manuel de Torres, Edward Barry o Henry Neuman, entre otros. En Cambridge College y en la Universidad de Harvard impartieron docencia de español George Ticknor o Francis Sales. En Nueva York se publicaron periódicos en español, se impartieron clases de nuestra lengua en las aulas del King’s College, del Columbia College, de la Universidad de la Ciudad de Nueva York, del Union College, del New York Lyceum o en las academias Domínguez y Santángelo y desarrollaron su labor docente profesores

como Mariano Velázquez de la Cadena, Miguel Cabrera de Nevares, Julio Soler, Francisco Javier Vingut, José J. Villarino, Carlos Rabadán o Thomas Brady. Y en el Saint Mary's College de Maryland la presencia de Mariano Cubí y Soler y de José Antonio Pizarro fue fundamental para el desarrollo de la enseñanza del español en este estado (cfr. Vilar 2008).

En todas estas ciudades, además, aparecieron diversas obras que tenían como objetivo reunir los fundamentos de nuestra lengua y presentarlos de forma sencilla y práctica: métodos de enseñanza, gramáticas, repertorios lexicográficos, colecciones de diálogos o guías de conversación (Vilar 2008; García Aranda 2022) se componen con el fin, como señala Díez de la Cortina (1899: iv):

The great advantage of this method is that it enables the learner to acquire a thorough knowledge of the Spanish language in the shortest possible time. It simplifies learning greatly, by studying it, as John Locke remarks, "without the drudgery of grammar" but introduced from time to time, and, as Erasmus advised, "kept within proper limits". The student, if reasonably diligent, may count upon being able to speak, understand, and write in Spanish quite fluently in the short space of twenty lessons.

### 3. El autor: Rafael Díez de la Cortina (1859-1939)

Rafael Díez de la Cortina y Olaeta, conde de Olaeta, nació en Sevilla en 1859. Hijo de José Díez de la Cortina, marqués de la Cortina, y de la gaditana Elena de Olaeta Bouyon, combatió como su padre en el bando de Carlos de Borbón, pretendiente al trono de España, contra los partidarios de Amadeo I, de Alfonso XII y de la Primera República. Tras la Tercera Guerra Carlista (1881), se marchó a Estados Unidos, lugar en el que desarrolló una importante carrera docente.

En Nueva York, funda en 1882 el Cortina Institute of Languages, una academia de idiomas que pronto alcanzó gran fama en el país y que contribuyó a la difusión y divulgación de la enseñanza de lenguas en Estados Unidos. Con la colaboración de Thomas Alva Edison, creó los primeros cursos de lenguas extranjeras grabados en el fonógrafo llamado *Cortinaphone* y adaptados a varias lenguas (inglés, francés, español, italiano y alemán), lo que le valió diversos premios y reconocimientos. La prensa de la época se hace eco de la noticia y da cuenta del novedoso sistema Cortina:

el inglés y el francés se aprenden pronto con el "Cortinaphone". El método original fonográfico, premiado con medallas en Chicago, 1895, Buffalo, 1901. "El procedimiento más sensato para aprender idiomas". "El método más claro y avanzado que se ha publicado". Así se expresan miles de personas que han usado el método Cortina para aprender idiomas. Permite a todo el mundo aprender con facilidad cualquier idioma. No se pierde el tiempo. Es el método ideal para estudiar en casa. Siempre listo cuando se dispone de algunos desocupados.

Recomendado por los mejores profesores y filólogos del mundo. Nuestros fonogramas son indestructibles [...]. Libros de texto. Inglés en veinte lecciones. *English in English. Francés en veinte lecciones. Deutsch auf Deutsch. Italiano in italiano*. Novelas bilingües. Diccionarios. (*Diario de la marina*, La Habana, 22 de septiembre de 1910)

Además de su labor como profesor de lenguas, las portadas de las obras de Díez de la Cortina dejan constancia de que fue inspector de Instrucción pública en la República Argentina y asesor técnico del Ministerio de Instrucción pública de Bolivia. Falleció en Middletown (Nueva York) en el año de 1939.

Rafael Díez de la Cortina es autor de varias obras para la enseñanza de español: una recopilación de verbos españoles y su conjugación (*Verbos españoles, todos los verbos castellanos, alfabéticamente arreglados, en todos sus tiempos y personas*, 4.<sup>a</sup> ed., R. D. Cortina Company, Nueva York, 1894), un método de enseñanza de pronunciación, gramática y léxico que fue publicado en numerosas ocasiones y que fue ampliado con ilustraciones (*The Cortina method intended for self-study and for use in schools. Spanish in twenty lessons with a system of articulation based on English equivalents, for acquiring a correct pronunciation [...]. An autograph introduction by Don Carlos de Borbón*, R. D. Cortina Company, Nueva York, 1899; *Cortina's Spanish in 20 lessons, illustrated: intended for self-study and for use in schools with a new system of phonetic pronunciation to enable the student to speak correct Spanish, by Díez de la Cortina*, 136.<sup>a</sup> ed., R. D. Cortina Company, Nueva York, 1918) y un texto de enseñanza de español ilustrado (*Español en español, ilustrado*, R. D. Cortina Company, Nueva York, 1905).

Además, es autor de la traducción y adaptación de varias novelas españolas para completar la enseñanza de la lengua: *El indiano: comedia en tres actos y en prosa en inglés y en español; insparada en una de las mejores obras del famoso vate García de la Vega* (10.<sup>a</sup> ed., R. D. Cortina Company, Nueva York, 1899), *“Después de la lluvia el sol”: comedia en un acto y en prosa, expresamente arreglada para su uso en escuelas y colegios angloamericanos* (3.<sup>a</sup> ed., R. D. Cortina Company, Nueva York, 1894), *Fortuna y otros cuentos* (R. D. Cortina Company, Nueva York, 1900), *El Molinerillo y otros cuentos (El Montañésillo, El Sastrillo y Un Talentazo)* (W.R. Jenkins, Nueva York, 1902), *El cautivo de doña Mancía: historieta expresamente arreglada para que sirva de texto en Universidades y Colegios, y anotada extensamente en inglés, con datos históricos y biográficos* (W.R. Jenkins, Nueva York, 1904), *Amparo, novela en español y en inglés* (R. D. Cortina Company, Nueva York, 1910) o *Panamá y el canal con ciento cuarenta y una ilustraciones* (Newson and Company, Nueva York, 1913).

Y en 1889 publicó la primera edición de sus también exitosos *Modelos para cartas en español y en inglés* (24.<sup>a</sup> ed., Nueva York, R.D. Cortina, 1905), un texto “eminentemente mercantil, porque así lo exige la época en que vivimos y las relaciones que entre sí tienen las razas que presentan los idiomas en que está escrito” (1905: iv-v).

En suma, una colección de obras que pretenden, desde diferentes perspectivas, con variadas tipologías y con distintos objetivos, cubrir las necesidades que implicaba aprender español en Estados Unidos.

### 3.1 La motivación del método

Rafael Díez de la Cortina en el prefacio de su método dedica unas palabras a justificar la necesidad de aprender español en Estados Unidos: “it is desirable, if only for the purpose of commerce, that the English-speaking people of the northern half should reciprocally learn to speak the language of Spain. There is no doubt that in this manner the vast business intercourse of the two continents could be still further augmented” (1899: xi) y un poco más delante “a knowledge of Spanish an absolute necessity for the demands of trade” (1899: xii). La importancia y el desarrollo de las relaciones comerciales entre Estados Unidos y América, “el intercambio de las mercancías manufacturadas de los Estados Unidos por los productos agrícolas de América del Sur, América Central, México y las Indias Occidentales” (1899: xii), son las razones que, según Díez de la Cortina, deben motivar el aprendizaje de lenguas.

Para apoyar esta idea ilustra los excelentes resultados que han obtenido otros emigrados europeos en Centroamérica y México al aprender español: “many Dutch, German, and French émigrés have learned the language and adapted themselves to the customs of the country, and in every case with gratifying results” (1899: xii).

Por todo ello, anima a los jóvenes a aprender español, pues el conocimiento de esta lengua les permitirá mejorar su carrera laboral. Además, pueden compensar el estudio lingüístico con la lectura de textos literarios, pues goza España de eminentes autores como Lope de Vega, Cervantes, Tirso, Calderón, Alarcón, Valera, Galdés, Palacio Valdés, Escrich, Fernán Caballero, Echegaray, Rueda, Castelar y Pereda, entre otros, cuyas obras han sido traducidas con enorme éxito.

En este sentido, la prensa de la época reseña también, entre las noticias llegadas de Nueva York, la importancia que a finales del siglo XIX adquirió el español en Estados Unidos:

*Las Novedades*, diario importante de la patria de Washinyon, ha escrito un artículo en que se demuestra la necesidad para el comercio y para la cultura nacional de que el idioma español sea conocido en aquel país y de que el inglés se difunda igualmente por nuestra patria y por las naciones sub-americanas que se expresan en nuestra lengua. El mismo colega demuestra con datos que en el periodo de los ocho últimos años hace dado un paso importante en este punto y el castellano se ha difundido en Norte-América. A ello ha contribuido notablemente la activa propaganda e incesante enseñanza de un compatriota nuestro, D. Rafael Díez de la Cortina, quien dirige una Academia titulada “The Cortina School of Languages”, y que es autor de una gramática española, de la cual los yankées han agotado seis ediciones en breve tiempo.

Nos felicitamos de estos trabajos porque es el medio más práctico y positivo de que se vayan conociendo las obras de nuestros compatriotas y vayan aprendiendo los extranjeros a estudiar los monumentos literarios de nuestra historia y las manifestaciones de nuestra riqueza (*La Unión*, 12 de mayo de 1892)

Todos ellos son argumentos que sirvieron para motivar a los estudiantes estadounidenses a aprender español, y el método Cortina y sus innumerables reimpressiones son un buen ejemplo de cómo se llevó a cabo ese aprendizaje.

#### 4. El método Cortina y el *Cortinaphone* (1889 Y 1905)

El método Cortina, de enorme éxito hasta bien entrado el siglo XX (en 1918 aparecía la 136.<sup>a</sup> edición; en 1977, la 154.<sup>a</sup>), se publicó por primera vez en 1889 con el título *The Cortina method intended for self-study and for use in schools. Spanish in twenty lessons with a system of articulation based on English equivalents, for assuring a correct pronunciation* (R. D. Cortina Company, Nueva York)<sup>1</sup>. El objetivo del método es el repetido en otros prefacios e introducciones, a saber, “el estudiante, si es razonablemente diligente, puede contar con ser capaz de hablar, comprender y escribir en español con bastante fluidez en el breve espacio de veinte lecciones” (1899: ix). Como se ha dicho, Díez de la Cortina defiende la necesidad para hispanoamericanos y norteamericanos de conocer el inglés y el español, respectivamente, pues es necesario un buen dominio de la lengua de quienes establecen relaciones comerciales, por lo que propone un método bilingüe que pueda ser adaptado a las dos lenguas<sup>2</sup>.

El método Cortina se estructura en cinco libros que, a su vez, se dividen en dos partes y varias lecciones que compendian vocabulario agrupado por ámbitos designativos, breves oraciones en que este se pone en práctica y se contextualiza y gramática.

##### I. Libro primero

###### Primera parte

Pronunciación

Lección primera. La familia. Nacionalidades

Lección segunda. Comidas y bebidas

Lección tercera. Vestido y calzado

Lección cuarta. Días de la semana. El ferrocarril y las tiendas

###### Segunda parte

El artículo. Pronombres personales. Verbos

##### II. Libro segundo

###### Primera parte

Lección quinta. Números cardinales

Lección sexta. Objetos de escritorio. División del tiempo. Meses del año

Lección séptima. Números ordinales

Lección octava. División del tiempo. Estaciones y Festividades del año

<sup>1</sup> Utilizo el ejemplar de 1899 (24.<sup>a</sup> ed.) de la University of California Libraries, Berkeley (California), con signatura NRLF (UCB), 786.C829 1899. Cfr. [www.bvfe.es](http://www.bvfe.es)

<sup>2</sup> La versión para enseñar inglés a españoles se publicó como *Método Cortina para estudiar sin profesor y para el uso en colegios, etc. Inglés en veinte lecciones con un sistema de articulación basado en equivalencias españolas, por el que se asegura una pronunciación correcta* (R. D. Cortina Company, Nueva York, 1895).

Parte segunda

Verbos auxiliares

III. Libro tercero

Primera parte

Lección novena. La mesa y los alimentos

Lección décima. La mesa y los alimentos. La casa. Números fraccionarios.  
Números colectivos

Lección undécima. Muebles. Adjetivos múltiples y de repetición

Lección duodécima. Muebles. El fuego y sus accesorios. Partes del mundo.  
Habitantes. Reinos, imperios y repúblicas. Nacionalidades

Parte segunda

Verbos irregulares

IV. Libro cuarto

Primera parte

Lección decimotercera. De las poblaciones

Lección decimocuarta. De las poblaciones. La familia. Islas y repúblicas.  
Nacionalidades

Lección decimoquinta. Objetos de tocador. Artículos de costura. Adverbios  
de tiempo

Lección decimosexta. Artículos de escritorio. Adverbios de lugar. Adver-  
bios de cantidad. Adverbios de modo. Adverbios de afirmación. Adverbios  
de negación

Parte segunda

Verbos reflexivos. Pronombres. Verbos pasivos. Verbos impersonales. Ver-  
bos defectivos

V. Libro quinto

Primera parte

Lección decimoséptima. Sentidos y sensaciones corporales. Adverbios de duda.  
Adverbios de orden. Adverbios de comparación. Colores. Viaje por España

Lección decimooctava. El cuerpo. Preposiciones. Viaje por México y Cuba

Lección decimonona. El campo y el mar. Agricultura. Conjunciones. Interjeccio-  
nes. Literatura clásica antigua

Lección vigésima. La huerta. Árboles. Frutas. Legumbres. Flores. Literatura  
moderna

Segunda parte

Uso de los tiempos del verbo. Verbos con dos participios pasados. Régimen de  
los verbos. Modelos para correspondencia. Proverbios y dichos españoles.  
Abreviaturas que más se usan en castellano

El método Cortina es eminentemente conversacional, “the principal object of the system is conversational practice on the words and sentences of the current lesson” (1899: 2), de manera que, a través del vocabulario en contexto y siempre en español, se enseñarán al estudiante las principales características de la lengua española. Critica los

métodos basados en el aprendizaje memorístico de reglas gramaticales y defiende, por el contrario y como habían hecho otros profesores, la deducción de la teoría gramatical a partir de la práctica y de los ejemplos:

Sabido es cuán pocos llegan a hablar con soltura y facilidad un idioma extranjero siguiendo los rutinarios métodos antiguos. Podrán muchos, tras largos años de estudio, conjugar y declinar con más o menos corrección, analizar una oración y acaso verterla a un lenguaje gramatical; pero serán muy contados los que por tal sistema puedan poner en lenguaje idiomático los modismos y giros peculiares de la lengua que han estudiado.

Todos los autores siguen la rutina de exigir del alumno el estudio de las reglas para deducir de ellas la práctica. En mi método, por el contrario, las reglas se van deduciendo de una manera objetiva (1895: viii)

Díez de la Cortina recomienda evitar las repeticiones de oraciones (“Neither in the practice of the vocabulary alluded to nor in that of the sentences ought there to be any recitation; the system by which the professor asks in English and the student answers in Spanish, or vice versa—which is the plan of the old methods—ought not at the present day to be used by anyone who knows how to teach languages, it having become antiquated as useless and irrational”, 1899: 3), limitar el uso de la lengua materna (“This should be always carried on in Spanish, unless there should be an absolute necessity for the teacher to use English in helping the student to answer, or in giving any explanations that might be required at first”, 1899: 3) o utilizar pizarras e ilustraciones para hacer ameno y divertido el proceso de aprendizaje (In every class in which languages are taught a blackboard is necessary for illustrating by examples [...]. The instructor must try by every means in his power to make the pupil enjoy the lesson and long for it, instead of hating and fearing it. This end can be attained by interesting and amusing illustrations rather than by tedious disquisitions which perplex and disgust the pupil”, 1899: 4).

Aconseja, a diferencia de lo que afirman otros profesores que prometen el dominio de una lengua en pocas horas, que se dedique al estudio de la lengua extranjera todo el tiempo posible: “Study, then, should be taken up as often as practicable, and as long a time as possible should be devoted to it” (1899: 4).

Se trata, por tanto, de un método que se basa en el uso y en la práctica, en el que unidades léxicas diversas se insertan en oraciones (*¿Qué día de la semana es hoy?, Hoy es lunes y necesito ir a Nueva York para hacer algunas compras, ¿Quiere Vd. acompañarme?, Con mucho gusto, Sra. (señora), ¿a qué hora sale el próximo tren?, ¿No tiene Vd. un itinerario?, ¿Cuál es el precio del billete para Nueva York?, ¿Quiere Vd. un billete de primera, segunda o tercera clase?, Deseo dos billetes de primera clase de ida y vuelta, ¿Piensa Vd. importar de España o de Cuba?, De ambas partes: de Cuba recibiré plátanos, cocos, piñas, azúcar, tabaco y cigarros, De España, puedo importar corcho, lana, naranjas y pasas, ¿Desea Vd. vender al contado o a crédito?, A algunos comerciantes les venderé un corto plazo,*

*cambiaré mis productos por efectos americanos*) cada vez más complejas que deben reproducirse de forma clara y sobre las que deben recrearse diálogos hasta conseguir una pronunciación perfecta de la lengua, razón por la que todas las oraciones van acompañadas de pronunciación figurada y de la traducción al inglés para consultar en los casos más difíciles<sup>3</sup>.

Díez de la Cortina es, al igual que otros muchos profesores, un defensor de la practicidad y el uso frente a la memorización de contenidos gramaticales, que entiende que el aprendizaje debe estar al servicio de las necesidades comerciales, sociales y económicas que impone el nuevo escenario mundial y no depender de los métodos empleados en las centurias anteriores para la enseñanza de lenguas muertas.

Pese a este deseo de renovación de la enseñanza de lenguas, Díez de la Cortina propone un método poco original tanto en la forma como en el contenido. La utilización de oraciones y ejemplos contextualizados para enseñar de forma práctica y útil las particularidades léxicas y gramaticales de una lengua, el uso exclusivo de la lengua meta en la enseñanza de lenguas, la enseñanza inductiva de la gramática, la inclusión de dibujos o imágenes para presentar el léxico o el empleo de diálogos (preguntas/respuestas) como herramienta metodológica para aprender una lengua ya se habían introducido en la didáctica de las lenguas (métodos naturales, más tarde directos, como los de Berlitz, basado en Lambert Sauveur, u Ollendorff son buena muestra de ello, cfr. Finotti 2010 y 2013, García Aranda 2020 y 2021, Suso López 2020<sup>4</sup>).

Por otro lado y aunque Díez de la Cortina reniegue del método tradicional que se basaba en el aprendizaje teórico del léxico y de la gramática<sup>5</sup>, el método Cortina incluye extensas notas a pie de página para las explicaciones gramaticales, una descripción teórica de las partes de la oración (llamada segunda parte del primer libro y que se ubica entre la cuarta lección y la quinta) y una exposición detallada sobre el sistema verbal

<sup>3</sup> El método Cortina se completa con textos de diferente tipología, extensión y temática (descripciones de la geografía y la historia de España y de Cuba, comentario crítico sobre literatura clásica antigua y literatura moderna), modelos de correspondencia comercial (estos modelos de correspondencia fueron publicados en 1889 bajo el título *Modelos para cartas en español y en inglés, con extensos vocabularios y fraseología comercial, idiomática y tecnológica*), una lista de proverbios y dichos españoles y las abreviaturas que más se usan en castellano. Aunque no son contenidos nuevos en los métodos de enseñanza de español, la prensa de la época se encarga de elogiarlos: “Pero donde más se hace estimar la obra del Sr. Díez de la Cortina, es en la especial atención que ha consagrado para dar a conocer los autores clásicos de la edad de oro de la literatura española, y los modernos que más se han distinguido por la fluidez y galanura del lenguaje, citando sus nombres y copiando, a guisa de tema, párrafos de las obras más notables y que mayor aceptación han tenido entre las gentes doctas. Otra de las innovaciones que ha introducido nuestro amigo en su gramática, es la de figurar un viaje por la Península acompañado de un plano, señalando las principales ciudades de España y describiendo aquellos monumentos más notables, de modo que, al par que enseña el idioma a los alumnos, va ilustrándolos sobre nuestra literatura, sobre nuestras artes suntuarias y hasta sobre nuestros usos y costumbres” (*La justicia*, 14 de diciembre de 1890).

<sup>4</sup> Así resume Suso López (2020: 3) el método Berlitz: “Selon les présentations actuelles insérées dans les pages web des écoles Berlitz, la méthode Berlitz s’inscrit dans le courant de la ‘méthode directe’, partageant les mêmes procédés méthodologiques de classe: elle installe les élèves dans la langue cible et rejette l’usage de la langue maternelle (L1) et donc la traduction, s’appuyant sur des gestes et des objets pour faciliter la compréhension et susciter le dialogue”.

<sup>5</sup> Afirma Díez de la Cortina en su *Método Cortina para estudiar sin profesor y para el uso en colegios, etc. Inglés en veinte lecciones* “en mi método, por el contrario, las reglas se van deduciendo de una manera objetiva. El estudiante las ve, y el resultado es que adquiere el conocimiento gramatical, sin la fatiga y la pérdida de tiempo que ocasiona su estudio” (1895: viii).

español (correspondiente a la segunda parte del segundo, del tercer, del cuarto y del quinto libro y que se encuentra entre la lección ocho y nueve, entre la doce y la trece, entre la dieciséis y la diecisiete y tras la veinte)<sup>6</sup>.

Las notas a pie son, en la mayoría de los casos, breves y sucintas glosas que tratan de exponer de forma clara aquellos aspectos del español que más problemas o limitaciones pueden ocasionar a los estudiantes ingleses<sup>7</sup>, a saber, sobre el género y sus excepciones; sobre la formación de plurales regulares e irregulares; sobre las formas y usos de las clases de palabras; sobre las formas, origen y funciones de las fórmulas de tratamiento; sobre procedimientos de formación de palabras; sobre los pronombres átonos de objeto directo e indirecto; sobre las diferencias en las dos lenguas en el uso de los pronombres personales en función de sujeto; sobre los comparativos; sobre los diminutivos y sus valores; sobre los usos y traducciones de algunas preposiciones (*por*) o sobre los adverbios o sobre las conjunciones y las oraciones que introducen<sup>8</sup>, si bien la mayor parte de las notas están dedicadas al verbo, sus formas regulares e irregulares, sus modelos de conjugación, las desinencias, sus tipos (auxiliares, reflexivos, pasivos, impersonales...), sus usos o la dificultad que entraña, muchas veces, su traducción en inglés<sup>9</sup>.

La gramática, por su parte, es un compendio de la morfología y la sintaxis tradicional que no presenta originalidad alguna en la definición, caracterización o tratamiento

<sup>6</sup> Constituyen, según Cortina, “a special and thorough study of the verbs, in which the author’s practice of many years of careful and systematic work has succeeded in obviating all difficulties which generally arise in the study of the same. A theoretical-practical explanation, giving points to aid in memorizing all the different terminations, will follow each classification of the regular verbs” (1899: x).

<sup>7</sup> La mayoría de las notas son de contenido morfológico o sintáctico, si bien hay alguna de contenido o temática ortográfico, por ejemplo, el valor de la tilde diacrítica para desambiguar palabras diferentes: “*sí, yes*, is the affirmative adverb, and has an accent, which causes it to be pronounced short and distinguishes it from *si*, if, which is a conjunction”.

<sup>8</sup> Algunos ejemplos de estas notas son los siguientes: “nouns ending in *o* are masculine excepting *la mano*, the hand”; “*el, the*, definite article, masc. sing. *la, the*, definite article, fem. sing. *los, the*, definite article, masc. plural, *las, the*, definite article, fem. plural”; “in the usual style of conversation the word you is translated by *usted* when speaking to one person, and by *ustedes*, when speaking to more than one. These words are contractions for *vuestra merced* (your honor, your worship) and *vuestras mercedes* (your honors, your worships). With *usted* the verb must be in the third person singular, and with *ustedes* in the third person plural, because *desea usted?* means literally *wishes your worship?* and *desean ustedes?* *wish your worships?* although both are translated simply by *you*. The word *usted* is usually abbreviated to *V.* or *Vd.*, *ustedes* to *V.V.* or *Vds.*, but these abbreviations are always read *usted* and *ustedes*”; “this termination *ría* is synonymous with the English *ry*, as in *baker, bakery, panadero, panadería*. This construction is formed by striking off the terminations and replacing them by *ría*. *Guantero*, from *guante*, glove, one who sells gloves, will make *guantería* or *tienda de guantes*; *librero*, book-seller, from *libro*, book, *librería* or *tienda de libros*; *sombrerero*, hat-maker, *sombrerería* or *tienda de sombreros*; *zapatero*, shoemaker, *zapatería* or *tienda de zapatos*, etc. It is necessary to notice that all these words implying *tiendas* (stores), fem., are also feminine, and the feminine article must therefore be used”.

<sup>9</sup> Algunas de estas notas son: “*hablar*, like *desear*, to wish, *viajar*, to travel, *procurar*, to try, *practicar*, to practise, *necesitar*, to need, etc., belongs to the first conjugation, the infinitive of which always ends in *ar*”, “the Spanish have no word corresponding to *do* except *hacer*, which always means either *to make* or *to do*, and it can not be used as an auxiliary in the conjugation of the verbs; and so, when *do* is used thus in English, in Spanish it is simply expressed by the verb, as *wishes you? I not wish*, etc., instead of *do you wish? I do not wish*, etc. The same may be said of all other auxiliary forms, as *did, should, would, might*, and *shall*, and the different terminations of the Spanish verbs take the place of English auxiliaries”, “*hay* (ah'-ee), there is or there are, is the present indicative of the impersonal form of the verb *haber* (ah-bairr'), to be there. This verb, as an impersonal, is only used in the third person singular; there is no plural, and tenses of it are the same as the third person singular of the auxiliary *haber* (to have), except the indicative present, which instead of being *ha* (he has) is *hay* (there is or there are)”.

de los contenidos (declinación de las categorías gramaticales variables, paradigmas de las no variables, usos, funciones...). La parte que más extensión ocupa y a la que más atención se le presta es al verbo (conjugación de verbos regulares, verbos auxiliares, comparación of the two verbs *ser* and *estar*, verbos irregulares, verbos reflexivos...), pues entendía Díez de la Cortina que era uno de los temas que más complejidad presentaba para sus estudiantes. Por esa razón, publica en 1892 un volumen titulado *Verbos españoles, todos los verbos castellanos, alfabéticamente arreglados, en todos sus tiempos y personas* (R. D. Cortina Company, Nueva York), que, a partir de 1894, modificó por *Verbos españoles: diccionario de la conjugación castellana* (R. D. Cortina Company, Nueva York), y dedicado a sus estudiantes norteamericanos en el que aborda exclusivamente los verbos españoles (está dividido en cinco capítulos que tratan sobre el verbo, su conjugación y el uso de los modos y tiempos, la conjugación de los verbos auxiliares y regulares, la conjugación de los verbos irregulares, los verbos reflexivos, recíprocos, impersonales y defectivos); esta obra fue modificada y reeditada en los años siguientes con notable éxito, pues resultaba un “libro escrito en sencillo y claro estilo, que es el que más conviene en los que se destinan a esta clase de instrucción” (1894: v).

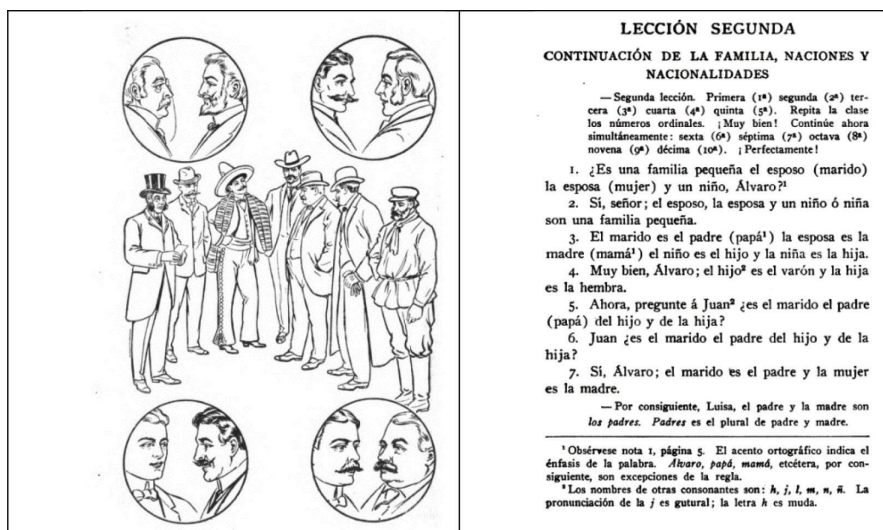
Por su parte, la presentación del vocabulario en el método Cortina se realiza a partir de ámbitos designativos, ordenación que también contaba con una amplísima tradición. Díez de la Cortina en cada una de las lecciones compila el léxico básico y usual del español en apartados sobre la familia, las comidas y bebidas, el vestido y el calzado, el tiempo, el ferrocarril, la casa y sus partes, el mundo y sus habitantes, el cuerpo humano, la familia, el campo, el mar o los árboles y las plantas. Dado que en estos apartados aborda, principalmente sustantivos y adjetivos, se ve en la necesidad de incluir también algunos capítulos dedicados a los adjetivos, a los adverbios, a las preposiciones, a las interjecciones y a las conjunciones<sup>10</sup>.

Esta forma de presentar el léxico de una lengua no es original en la historia de la lexicografía del español: el desconocimiento del griego y del latín obligó a la elaboración de repertorios bilingües ordenados por materias que heredaron, en mayor o menor medida, casi todas las lenguas modernas y que, con el paso del tiempo, fueron adaptándose a las nuevas necesidades sociales, económicas y políticas de unas sociedades que habían cambiado, convirtiéndose así en materiales útiles y muy prácticos para desenvolverse en situaciones cotidianas. Estas nomenclaturas, con variaciones mínimas (Alvar Ezquerro 2013), acompañaron a lo largo de los siglos a los diferentes métodos de enseñanza de lenguas y se convirtieron, por su didactismo, en una de las formas más prácticas e inmediatas de aprender el léxico de una lengua.

<sup>10</sup> Díez de la Cortina utiliza también las notas a pie de página para incluir algunas cuestiones léxicas y semánticas (etimología, variación, morfología) sobre el vocabulario español, así, por ejemplo, “*restaurant*, from *restaurar*, to restore, and the French word *restaurant*, is often used instead of *fonda*, as in that language”, “*Billete*, ticket, is called in Mexico, the West Indies, and South America, *boleto* (boh-lay'-toh) or *papeleta* (pah-pay-lay'-tah)”, “[*semana*] From the Latin *septimda*, or in Spanish, *siete mañanas* (seven morns), the space of seven days”, “*Reloj* (ray-lo'-h, giving the *h* the sound of *ch*, as loch, Scotch) signifies *watch* or *clock*, and each is distinguished by expressing its kind; as, for instance, *reloj de bolsillo* (pocket-watch), *reloj de chimenea* (clock of mantel), *reloj de pared* (pah-rayth') (clock of wall). *Reloj*, like all nouns ending in *j*, is masculine”, “*Corcho*, lit., cork, implies corkwood, while simply cork in English means *tapón* in Spanish”, “*Pasas* or *uvas pasas* (oo'-vahs pah'-sahs), lit., *past grapes*, from *pasar*, to pass, to be overripe”.

En *Español en español, ilustrado* el método es parecido: lecciones basadas en oraciones y apoyadas en dibujos y explicaciones léxicas y gramaticales (figura 1):

Figura 1. Fragmento de la lección dedicada a las nacionalidades y la familia en *Español en español, ilustrado* (1905: 10-11)



Si la gramática tradicional y la ordenación temática no eran nuevas en la historia de la enseñanza de lenguas ¿a qué se debió entonces el éxito del método Cortina? El rotundo éxito del método de Díez de la Cortina está, seguramente, en la importancia que se otorga al componente oral. Desde los subtítulos de sus obras queda claro el objetivo principal del método Cortina: *The Cortina method intended for self-study and for use in schools. Spanish in twenty lessons with a system of articulation based on English equivalents, for assuring a correct pronunciation* (1889), *Método Cortina para estudiar sin profesor [...] con un sistema de articulación basado en equivalencias españolas, por el que se asegura una pronunciación correcta* (1895), *Cortina's Spanish in 20 lessons, illustrated [...] with a new system of phonetic pronunciation to enable the student to speak correct Spanish* (1918), *Conversational Spanish in 20 lessons [...] with a simplified system of phonetics pronunciation* (1951). En los diferentes prefacios e introducciones también se destaca el componente oral por encima del resto de destrezas lingüísticas:

Téngase mucho cuidado de dar a cada palabra un acento correcto, lo que solamente puede conseguirse leyendo el inglés en voz alta, clara y distintamente. Léanse después las frases inglesas hasta que todas las palabras puedan ser pronunciadas sin vacilación y se comprenda perfectamente su significado [...]. El recitado de las lecciones no es de los caracteres de este método, pues el objeto principal del plan es la práctica en la conversación de las palabras y oraciones de la lección corriente (1895: 1-2)

Hay un sólo y único medio de aprender idiomas: el de la *conversación*. Los sonidos de una lengua, como los de la música, entran por el oído; pero no basta

hablar, sin método y sin plan, la lengua que se enseña. Comiéndose con la sentencia más elemental, siguiendo al libro que es el guía y mentor, sin pretender mejorarlo ni alterarlo. Sobre todo, hágase la conversación entretenida, interesante, fácil al principio y siempre instructiva. Sin duda este método directo causará hilaridad, durante los primeros intentos para conversar en una lengua extranjera, hilaridad que no debe tratarse de reprimir. Que no haya objeción, por parte del instructor, a un pasadero y moderado período de júbilo y regocijo. Los discípulos, especialmente los de corta edad, deben aprender que el profesor no es un ogro o monstruo ni el aula un cuarto de tortura.

Cúidese de que el estudiante obtenga desde el principio una correcta pronunciación. Los vicios de articulación son fáciles de adquirir y difíciles de enmendar (1905: 2)

También en su obra dedicada a los verbos y a la conjugación verbal en español, Díez de la Cortina tiene muy presentes los contenidos fónicos, pues no faltan los comentarios sobre los cambios formales que sufren algunos verbos en su conjugación:

la pronunciación de determinados verbos que suelen ofrecer dudas al estudiante, es objeto de explicaciones que dan reglas fáciles para aprender a colocar el acento tónico donde corresponde. Con esto se logra evitar la perplejidad en que hasta ahora han estado acerca de tan importante asunto muchos de los que aprenden el español, por carecer de medio para aclarar los puntos dudosos, pues no es muy hacedero encontrar en gramáticas, diccionarios u otros libros, explicaciones suficientes acerca de la prosodia de los verbos (1894: iv).

Pese a que la oralidad está presente en otros métodos naturales (Berlitz lo aplicó en sus escuelas estadounidenses<sup>11</sup>), Díez de la Cortina también se plantea cómo enseñar la pronunciación del español a unos alumnos con una lengua materna muy diferente, cómo describir la articulación de sonidos desconocidos en la lengua meta, cómo solucionar los problemas que plantea la relación graffa-sonido en una lengua (casi)fonémica o cómo explicar los rasgos suprasegmentales que caracterizan al español. Ayudado del *Cortinaphone*, un fonógrafo con la grabación de los contenidos de las lecciones, y de las transcripciones figuradas (que van desapareciendo a medida que avanzan las lecciones: sufren una “gradual omission”, 1899: 1) puede ofrecer al alumnado, tanto el que está acompañado de un profesor como el que estudia solo, un buen material para dominar la pronunciación del español: “is a most powerful aid to the professor, who will find in it a faithful and lasting echo of his teachings, and a most useful help to the student, who will be able to repeat the lessons of the teacher and educate his ear—the chief element in the

<sup>11</sup> Para Howatt y Smith (2014), el método natural que se desarrolló en muchas academias privadas de idiomas en Estados Unidos permitió el acceso de la enseñanza de las lenguas extranjeras a la población general, y esta se hizo, precisamente, a través de la conversación y la oralidad.

learning of languages—as often as the time at his disposal will allow and his love of study will suggest” (1899: 4) (figura 2).

Figura 2. Fragmento del método Cortina (1899: 41)

12. Es-porr'-tang los ah-may-ree- kah'-nos moo'-chos arr-tee'- koo-los . . . .	12. <i>Do the Americans export many articles to the Spanish- American countries ?</i>
13. Kah'-see toh'-doh loh kay say mah-noo-fak-too'-rah ah- kee'.	13. <i>Almost everything that is manufactured here.</i>
14. ¿ . . . ays-porr-tarr' ah koo'- bah ?	14. <i>What do you wish to export to Cuba ?</i>
15. ¿ . . . ayng-vee-arr' mooay'- blays, pee-ah'-nos oh mah- kee-nah'-reeah ?	15. <i>Would you wish to send fur- niture, pianos, or machin- ery ?</i>

El método tuvo mucho éxito en Estados Unidos e Hispanoamérica y fue alabado en la prensa, tal y como recoge el propio Díez de la Cortina en los preliminares de algunas de sus ediciones: “Infunde un vasto conocimiento del idioma” (*Las Novedades*, Nueva York), “Ha sido declarada obra de texto en casi todos los colegios de importancia” (*Diario de la marina*, La Habana), “Se adquiere por él el más perfecto conocimiento de un idioma en un espacio de tiempo sumamente corto” (*El Diario de Educación de Boston*, Estados Unidos), “La gramática es considerada como un auxiliar, del que se hace uso solamente cuando la necesidad lo ordena” (*El Diario de las Escuelas*, Nueva York), “Se basa en la conversación, auxiliada por la gramática cuando es necesario y con un objeto práctico” (*Diario de Educación de Wisconsin*, Estados Unidos), “No tiene rival” (*Anunciador Costarricense*, San José, Costa Rica), “Superiorísimo en su género” (*Las Tres Américas*, Nueva York), “Alcanzó tanta y tan general demanda que se agotaron las existencias y fue necesario hacer fuertes pedidos” (*La Democracia*, Ponce, Puerto Rico), “Obvia todas las dificultades” (*La Patria*, Santiago de Cuba), “El mejor Método publicado hasta la fecha” (*Mail and Express*, Nueva York), “Pero es con su modo de enseñar y con sus Métodos con lo que la fama del Sr. Cortina está más identificada” (*Home Journal*, Nueva York), “De carácter eminentemente práctico” (*El Ejército Español*, Madrid) o “El más inteligente plan que hemos visto” (*Recorder*, Nueva York) (figura 3).

Figura 3. Anuncio del *Cortinaphone* en la prensa (*Diario de la marina*, 22 de septiembre de 1910)



La practicidad y la utilidad de la enseñanza del español, la adaptación a las necesidades que imponía la sociedad a finales del siglo XIX y la inclusión del *Cortinaphone* o de la grabación oral de las lecciones del método, son las razones que explican el éxito, y que justifican la necesidad de un estudio específico sobre los materiales que diseñó Díez de la Cortina para aprender español, inglés o francés, así como su contribución a la historia de la enseñanza del español como lengua extranjera.

#### 4.1. La descripción del sistema fónico del español y las pronunciaciones figuradas

Las primeras páginas del método Cortina están dedicadas a la descripción del sistema fonológico del español y su representación gráfica<sup>12</sup>. Díez de la Cortina describe un alfabeto compuesto por veintinueve signos: *a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, x, y, z*, veintisiete coincidentes con otros autores de la época siguiendo a la Academia<sup>13</sup>, más *k* y *rr*; la primera, *k*, por aparecer en voces extranjeras y la segunda, *rr*, por considerar que el sonido de /r/ (“it is very much rolled”, 1899: 13) es diferente al de /r/ (“a soft, rolling sound”, 1899: 13).

Según Díez de la Cortina, las vocales no presentan ninguna dificultad y pueden fácilmente igualarse a sonidos ingleses, razón por la que es fácil su representación en las pronunciaciones figuradas<sup>14</sup>:

Las diferencias fonológicas y ortográficas entre el español y el inglés son evidentes. Las diferencias fonológicas se resuelven igualando modos o lugares articulatorios, dependiendo de la vocal; así, la vocal abierta posterior no redondeada inglesa se iguala a la abierta central española no redondeada (primando modo de articulación y labialización al lugar de articulación: central la española frente a la posterior inglesa), la semiabierta anterior/palatal no redondeada inglesa (vocal semiabierta, más abierta y más central que la española) se iguala a la media anterior/palatal no redondeada española, la vocal larga cerrada anterior no redondeada y la vocal casi cerrada semiposterior no redondeada (más central y más abierta que la española) inglesas se igualan a la vocal cerrada anterior no redondeada, la casi cerrada semiposterior/semivelar redondeada inglesa (más abierta y más central que la española) se equipara a la vocal media posterior/velar redondeada española, la vocal casi cerrada semiposterior/se-

<sup>12</sup> La pronunciación va asociada, desde sus orígenes, a la ortografía (Martínez Alcalde 2010), y esta relación sonidografía impera también en los textos sobre enseñanza de la pronunciación durante todo el siglo XIX. Así, al tratar la pronunciación en sus textos, muchos de los profesores (García Aranda 2022) señalan la estrecha relación entre letras y sonidos en español y perciben con claridad la ortografía (casi) fonémica de nuestra lengua, lo que los lleva a afirmar que la pronunciación en español es fácil, simple y ofrece pocas dificultades al estudiante extranjero, a diferencia de lo que ocurre en inglés o en otras lenguas. Ello, en muchos casos, será la justificación para simplificar el contenido fónico en los manuales.

<sup>13</sup> Los textos de enseñanza de español que describen un inventario con veintisiete caracteres están reproduciendo la doctrina académica, que, desde 1754 (segunda edición, corregida y aumentada, de la *Ortografía de la lengua castellana*), considera que los dígrafos *ch* y *ll* (también *ñ*) son “letras propias nuestras” (1754: 16), pese a considerarse dobles.

<sup>14</sup> Represento, como Díez de la Cortina, las separaciones silábicas y la representación de la sílaba tónica. Las pronunciaciones figuradas van entre corchetes [] y las representaciones gráficas van en cursiva.

Tabla 1. La descripción de las vocales españolas

Vocal	Transcripción	Igualación	Ejemplos
/a/, a	[ah] <sup>15</sup> , [a]	/a:/ <i>father, far</i>	<i>martes</i> -[mahrr'-tays], <i>compás</i> -[kohm-pahs'], <i>algunos</i> -[ahl-goo'-nohs]
/e/, e	[ay], [ai]	/ɛ/ "e in Spanish has the sound of the English a as pronounced in the alphabet", <i>pair</i>	<i>deseo</i> -[day-say'-oh], <i>hablarme</i> -[ah-blahrr'-may], <i>América</i> -[ah-may'-ree-kah]
/i/, i, y	[ee], [i]	/i:/, /ɪ/ <i>meet, fit</i>	<i>primero</i> -[pree-may'roh], <i>allí</i> -[ahl-lyee], <i>casi</i> -[kah'-ssee], <i>libro</i> -[lee'-broh], <i>rey</i> -[ray'-ee], <i>ley</i> -[lay'-ee]
/o/, o	[o], [oh]	/əʊ/ <i>cone, no</i>	<i>poco</i> -[poh'-koh], <i>negocios</i> -[nay-goh'-thie-ohs], <i>yo</i> -[yo]
/u/, u	[oo], [w]	/u:/ <i>move, cool</i>	<i>algunos</i> -[ahl-goo'-nohs], <i>mujer</i> -[moo-hair'], <i>ruso</i> -[rroo'-ssoh]

mivelar redondeada inglesa /əʊ/ (más abierta y más central que la española) y la vocal cerrada posterior/velar redondeada larga se iguala a la vocal cerrada posterior/velar redondeada española.

Las diferencias ortográficas, en cambio, son menores, pues ambas lenguas se sirven de las grafías *a, e, i/y, o, u/w*, si bien la correspondencia sonido-letra es en ambos casos muy diferente; así, por ejemplo, en español *a* se corresponde con /a/, pero en inglés *a* puede equivaler a /eɪ/ (*decade, pane*), a /ɑ:/ (*car*), a /ə/ (*capacity*), a /ɛ:/ (*many*), a /ɪ/ (*sausage*), a /æ/ (*hand*) y a /ɔ:/ (*water*). La situación en inglés se complica, además, si tenemos en cuenta las secuencias vocálicas en diptongo y triptongo, pues las grafías pueden pronunciarse de manera diferente cuando van en compañía de otra vocal (*ea* en *tea* es /i:/ (o con /i/), *au* en *fault* es /ɔ:/ (o /ɔ/), *ay* en *pay* se puede articular como /peɪ/).

Teniendo en cuenta la distancia grafía-pronunciación en las dos lenguas, Díez de la Cortina simplifica ambos sistemas fonológicos y enseña las vocales españolas comparativamente sin apenas trasfondo teórico, indicando solo que "the main thing in reading Spanish will be to pronounce correctly the five vowels" (1899: 7); de ahí que las pronunciaciones figuradas o transcripciones fónicas sean sencillas y, en general, coherentes.

Las secuencias vocálicas son descritas también de forma muy escueta: los diptongos son caracterizados como dos vocales que se pronuncian en la misma sílaba y con una sola emisión de voz, esto es, a diferencia de lo que ocurre en inglés, cada vocal se articula de manera clara, "each vowel retains its own sound, both, however, being pronounced in quick succession and, as it were, melting into one utterance" (1899: 17). Ejemplifica este tipo de secuencias con series de vocal abierta tónica + vocal

<sup>15</sup> Es frecuente en las transcripciones figuradas de textos hispanoingleses la inclusión de una [h] para indicar, sobre todo con la vocal abierta y con la media velar o posterior, que es el final de la sílaba, lo que facilitaría la lectura a los estudiantes de la lengua inglesa.

cerrada átona, de vocal cerrada átona + vocal abierta tónica, de vocal abierta átona + vocal cerrada átona o de dos vocales cerradas<sup>16</sup>: *dais, veis, sois, cielo, huevos, gracias, precio, cuidado, muy*.

Por otro lado, Díez de la Cortina identifica las agrupaciones heterosilábicas o hiatos con secuencias que tienen una vocal cerrada tónica, lo que implica una pronunciación en sílabas diferentes: *raíz, caí, oí, varía*.

Y los triptongos son definidos como tres vocales pronunciadas en la misma sílaba, esto es, casos, según Díez de la Cortina, como *preciáis*-[pray-thie-ah'ees], *vaciéis*-[vah-thie-ay'ees], *santiguais*-[san-tee-gwah'ees], *Paraguay*-[pah-rah-gwah'ee], *averigúéis*-[ah-vay-ree-gway'ees] y *buey*-[bway'ee]<sup>17</sup>.

Las transcripciones fónicas o pronunciaciones figuradas presentan, pese a esta sucinta explicación, poca coherencia, y la representación de las secuencias tautosilábicas no siempre es congruente con las explicaciones teóricas, de modo que unas veces aparecen separadas y otras, en la misma sílaba, aunque siempre con representación clara y diferente de cada una de las vocales: *negocios*-[nay-goh'-thie-os], *italiano*-[ee-tah-lee-ah'-noh], *viaje*-[vee-ah'-hay], *almuerzo*-[ahl-moo-ayrr'-thoh], *puerco*-[pooayrr'-koh], *idioma*-[ee-deeoh'-mah], *guantes*-[gwang'-tays], *enagua*-[ay-nah'-gwah], *pañuelo*-[pah-nyway'-loh], *hoy*-[oh'-ee], *hay*-[ah'-ee].

En cuanto a las consonantes, se pueden separar, a partir de las descripciones de Díez de la Cortina, los sonidos que son igualados a los españoles de los sonidos que son diferentes a los ingleses y merecen, por tanto, ciertas explicaciones o precisiones:

Díez de la Cortina iguala también la *b-/b/* en las dos lenguas, esto es, como una consonante bilabial oclusiva/explosiva sonora, aunque señala que en su articulación española los labios no se juntan tanto como en la inglesa, lo que provoca su frecuente confusión *v*, es decir, está describiendo una *b* como aproximante/fricativa. La *v-/v/* es, por su parte, igualada con la del inglés. En las pronunciaciones figuradas, ambas consonantes aparecen perfectamente diferenciadas: *bajo*-[bah'-hoh], *beber*-[bay-bayrr'], *servilleta*-[sayrr-veel-lyay' tah], *veamos*-[vay-ah'-mos].

Como ocurrió a lo largo del tiempo en muchos manuales de enseñanza de español como lengua extranjera, se mantuvo la diferencia entre estas dos consonantes solo por razones gráficas, pues ya en el “Discurso proemial de la orthographía de la Lengua castellana” que se encuentra en las páginas preliminares del *Diccionario de autoridades* la Academia afirmaba (1726: lxxii) que “el uso de la *B* y de la *V* causa mucha confusión, nacida de que los españoles, como no hacemos distinción en la pronunciación de estas dos letras, igualmente nos hemos valido ya de la *B* ya de la *V*

<sup>16</sup> Evita así describir las secuencias de dos vocales abiertas que otros muchos autores y profesores incluyen también entre los diptongos, de modo que, al no atender al tipo de vocales y su abertura, ejemplifican los diptongos con *hay, fragua, pause, dueño, ruido, ley, arduo, cueva, miel, labio* y también con *línea, virgíneo, héroe, reo, sea*. La Academia, desde la *Ortografía* de 1815, señala que un diptongo es la unión de dos vocales en una sílaba, “pronunciándose en un solo tiempo” (pág. 61), y cita *línea, Bóreas, virgíneo y héroe*, junto a *dabais, hay, pausa, veis, ley, deuda, gracia, cielo, fragua, dueño, ruido, muy y arduo*.

<sup>17</sup> La Academia (1815) ejemplifica los triptongos españoles con *vaciéis, santiguáis, averigúéis* y *buey*.

Tabla 2. Sonidos consonánticos igualados en las dos lenguas

Consonante	Transcripción	Igualación	Ejemplos
/k/, ca, co, cu, ct	[k]	/k/	<i>casa</i> -[kah'-sah], <i>cubo</i> -[koo'-bo], <i>acto</i> -[ahk'-to]
/θ/, ce, ci	[th]	/θ/, <i>think</i>	<i>acento</i> -[ah-thayng'-to], <i>cocina</i> -[ko-thie'-nah]
/tʃ/, ch	[ch]	/tʃ/ <i>child, chess, cheese</i>	<i>muchacho</i> -[moo-chah'-cho], <i>chocolate</i> -[cho-ko-lah'-tay]
/f/, f	[f]	/f/	<i>efe</i> -[ay'-fay]
/g/, ga, go, gu, gr, gl, gue, gui, gn	[g] [gay], [gee] [gn]	/g/ /gn/ <i>signal, signature</i>	<i>gato</i> -[gah'-to], <i>gota</i> -[go'-tah], <i>gracias</i> -[grah'-thie-ahs] <i>guerra</i> -[gay'-rrah], <i>guitar</i> -[gee'-tah] <i>digno</i> -[deeg'-no], <i>dignidad</i> -[deeg-nee-dath']
/k/, k	[k]	/k/	
/l/, l	[l]	/l/	<i>lana</i> -[lah'-nah]
/m/, m	[m]	/m/	<i>limpia</i> -[lim'-peeah], <i>camisa</i> -[kah-mee'-sah]
/n/, n	[n]	/n/	<i>dinero</i> -[dee-nay'-roh], <i>alguno</i> -[ahl-goo'-no]
/p/, p	[p]	/p/	<i>poco</i> -[poh'-koh], <i>par</i> -[parr]
/k/, qu	[k]	/k/	<i>aquí</i> -[ah-kee'], <i>querer</i> -[kay-rayrr']
/s/, s	[ss]	/s/, "a strong hissing sound, as in the English ss" <sup>18</sup>	<i>siempre</i> -[ssee-aym'-pray]), <i>soldado</i> -[ssohl-dah'-do]
/t/, t	[t]	/t/	
/ks/+vocal, x /s/+cons., x	[ks] [s]	/ks/ /s/ <sup>19</sup>	<i>sexo</i> -[sayk'-so], <i>próximo</i> -[prok'-see-mo] <i>sexto</i> -[says'-to], <i>excusar</i> -[ays-koo-sarr']
/j/	[y]	/j/ <i>year, young</i> <sup>20</sup>	<i>reyes</i> -[ray'-yays], <i>leyes</i> -[lay'-yays]
/θ/, z	[th]	/θ/ <i>think</i>	<i>Zapato</i> -[thah-pah'-toh], <i>brazo</i> -[brah'-thoh], <i>zumo</i> -[thoo'-mo]

sin el menor reparo", para pasar a indicar las reglas ortográficas que rigen el uso de estas dos letras<sup>21</sup>.

<sup>18</sup> El sonido /s/ alveolar fricativo/constrictivo sordo representado por la grafía s se equipara con el mismo inglés, pero representado por ss. Es la fórmula habitual para evitar la confusión con /z/ del inglés representada por s.

<sup>19</sup> Díez de la Cortina, aunque iguala el grupo /ks/ representado por x en las dos lenguas, diferencia, como muchos otros profesores de español (García Aranda 2022), la articulación del sonido /k/ en situación implosiva o posición de coda en función del contorno fónico en que aparece, de manera que la iguala a ks en situación intervocálica (*sekso*) pero la representa como s si va precedida de consonante (*sesto*), esto es, refleja la relajación que sufre la oclusiva en posición implosiva. La Academia, en su *Ortografía* de 1820, defiende la escritura con s en estos últimos casos (*extrangero, extraño, extremo*) para "evitar cierta afectación con que pronuncia en estos casos la x". En cambio, en el *Prontuario* de 1845 se desdice y mantiene en todos los casos la grafía x por tres razones "primera, por no apartarse sin utilidad notable de su etimología; segunda, por juzgar que so color de suavizar la pronunciación castellana de aquellas sílabas se desvirtúa y afemina; tercera, porque con dicha sustitución se confunden palabras de distinto significado, como los verbos expiar y espigar que significan cosa muy diversa" (1844: 17). La etimología, la pronunciación y la ambigüedad, según la Academia, son argumentos suficientes para mantener x.

<sup>20</sup> Díez de la Cortina, al establecer estas igualaciones, identifica la articulación fricativa palatal del español /j/ y la aproximante del inglés /j/.

<sup>21</sup> El parecido entre las articulaciones de b y de v, según afirma en su *Ortografía de la lengua castellana* (1754: 27-32), "dio motivo a que se fuesen confundiendo en la pronunciación y en la escritura", por lo que la Academia se ve obligada a restituir "estas voces a la propiedad de su origen, decisión que provoca que algunos autores

En cuanto a la pronunciación española de *d*, señala que tiene dos: una como la inglesa, esto es, como oclusiva /d/ y otra como *th* si aparece en situación intervocálica o en posición final de sílaba, esto es, como fricativa /ð/. Díez de la Cortina es sensible, pues, a la diferente distribución alofónica en español (pese a la dificultad que entraña para los extranjeros: “It being very difficult for foreigners to acquire this particular pronunciation of the *d* between two vowels, which is neither *d* nor fully *th*, they are advised to pronounce it simply as the letter *d* in English, though trying at the same time not to give it this sound in full”, 1899: 10), lo que trata de plasmar en las pronunciaciones figuradas que incluye en su texto: *dar*-[dahrr], pero *Madrid*-[mah-dreeth], si bien, en la mayoría de los casos de contexto intervocálico, pesa más la grafía y acaba transcribiendo de la misma forma el oclusivo inicial que el aproximante/fricativo entre vocales: *enseguida*-[ayng say-gee'-dah], *cada*-[kah'-dah].

Los gramáticos anteriores ya habían señalado estas diferencias, indicando que “la *d* española es como la *th* inglesa en medio y fin de sílaba, excepto cuando sigue a la letra *n*”, esto es, “nuestra *d* era fricativa entre dos vocales y en fin de palabra” (Alonso 1967: 77).

Y, para la letra *h* indica que no debe pronunciarse en español y, por tanto, no la transcribe en las pronunciaciones figuradas: *hora*-[oh'-rah], *ahora*-[ah-oh'-rah].

Tabla 3. Sonidos consonánticos inexistentes en inglés

Consonante	Transcripción	Descripción	Ejemplos
/x/, <i>ge, gi, j</i>	[h]	“peculiar gutural sound” “the English letter <i>h</i> strongly aspirated”	<i>gente</i> -[hayng'-tay], <i>gigante</i> -[hee-gahng'-tay], <i>jamelgo</i> -[hah-mayl'-go], <i>jugo</i> -[hoo'-goh]
/ʎ/, <i>ll</i>	[ly]	“ <i>lli</i> in the word <i>billiards</i> ”	<i>Sevilla</i> -[say-veel'-lya], <i>llave</i> -[lyah'-vay], <i>llama</i> -[lyah'-mah]
/ɲ/, ñ <sup>22</sup>	[ny]	“ <i>ni</i> in the English word <i>opinion</i> or <i>onion</i> ” “fike the French <i>gn</i> ”	<i>año</i> -[ah'-nyo], <i>niño</i> -[nee'-nyo]
/r/, <i>r</i> intervocálica	[r]	“is pronounced with a soft, rolling sound, almost as in English”	<i>cara</i> -[kah'rah], <i>hombre</i> -[om'bray]
/r/, intervocálica, inicio, final <sup>23</sup> , <i>nr, lr</i>	[rr]	“is always pronounced with a very strong rolling sound”	<i>perro</i> -[pay'-rro], <i>rosa</i> -[rro'-sah], <i>almorzar</i> -[ahl-morr-thahr'], <i>alrededor</i> -[ahl-rray-day-dorr'], <i>Enrique</i> -[ayng-ree'-kay]

propongan excluir la V del alfabeto y a la que la Academia se niega por los “gravísimos inconvenientes” que tendría “porque muchas voces que, según la letra de estas con que se escriben, varían de significación”. Ante esta situación se plantea como solución más conveniente restablecer “la distinta y legítima pronunciación que tuvieron estas letras, para que de este modo se evitase la dificultad que la similitud de su sonido ocasiona en la ortografía”, diferencia de pronunciación esta que, aunque descrita en numerosas ocasiones, no se producía en el habla.

<sup>22</sup> Recuerda, a propósito de esta grafía, Díez de la Cortina que no debe olvidarse la tilde nasal: “The sign (~), called *tilde* in Spanish, is of great importance, and must not be forgotten” (1899: 12).

<sup>23</sup> Aunque Díez de la Cortina no incluye más información, parece que deja claro que la rótica o vibrante múltiple debe ser pronunciada de forma clara y perceptible, de modo que se evite un sonido oscuro como el del inglés, esto es, alveolar aproximante y no vibrante. Navarro Tomás (1918: 91) censuraba para el español: “hay que evi-

En el caso de los sonidos inexistentes en inglés, Díez de la Cortina trata de caracterizarlos a partir del sistema fonológico del inglés y de otras lenguas:

Más interesantes que las igualaciones o las diferencias entre las dos lenguas son, seguramente, las apreciaciones que Díez de la Cortina incluye sobre la variación del español. Además de la existencia de alófonos o variantes contextuales aproximantes/fricativas y oclusivas de /b/ o de la relajación articulatoria de /d/ en situación implosiva o posición de coda, el método Cortina refleja también otros rasgos sobre fonética española que nos permiten reconstruir la situación de nuestra lengua a finales del siglo XIX. Por ejemplo, describe una realización velarizada de *n* en situación final, implosiva o posición de coda (mayoritariamente absoluta) que iguala a *ng* inglesa (*pan*-[pahng], *con*-[kong], *sin*-[sing]), esto es, a la pronunciación del fonema inglés /ŋ/. Se trata de un debilitamiento, ante la cercanía de la pausa o del final de sílaba, que provoca la posteriorización del sonido, relajación articulatoria que aparece documentada en los primeros manuales de fonética española: Araujo (1894: 50-51) afirma que, en final de dicción, “resulta algo diferente i komo inkompleta su pronunziación, por kedár la lengua pegada a los albéolos, sin separarse de ellos: dame pan, es un goltón”, y Navarro Tomás (1918: 86) describe también una articulación relajada que, en muchas personas y “sin duda por influencia dialectal”, se convierte en velar [ŋ].

Por otro lado, al tratar sobre la interdental y sobre la palatal lateral, Díez de la Cortina (1899: 9) testimonia, entre los hablantes de origen hispanoamericano, el seseo y el yeísmo, respectivamente, y afirma que estos dos fenómenos son las principales diferencias variacionales entre el español europeo y el español americano:

In Spanish America, the letter *c* before *e* or *i*, and the letter *z*, which has the same sound, are usually pronounced like *s* instead of *th*; *cena* (thay'-nah), *cinco* (theeng'-koh), are pronounced [say'-nah], [seeng'-ko].

The *ll*, which among Castilians is as a rule sounded like *ly* in English, as, *caballo* (kah-bahl'-lyo), for instance, is pronounced like *y* (kah-bah'-yo) by the Spanish Americans. These are the only material differences between the two pronunciations.

Los manuales de español destinados a norteamericanos describen con frecuencia tanto el seseo como el yeísmo entre los hablantes de español. El seseo es localizado en Hispanoamérica y en el sur de España y suele desaprobarse su pronunciación como falta, fallo o pronunciación no perteneciente al castellano puro o normativo –el identificado con el castellano norteño como hacía la Academia<sup>24</sup>– en la primera mitad del siglo

---

tar en todo caso la *r* fricativa, cóncava y prepalatal con que los ingleses y los norteamericanos sustituyen ordinariamente el sonido español”.

<sup>24</sup> La Academia en su edición del *DRAE* de 1884 (12.<sup>a</sup> edición) sostiene que sesear “es pronunciar la *ce* como *ese* por vicio o defecto orgánico”. Deja de considerarlo “vicio” en la segunda edición del *Diccionario manual e ilustrado* de la lengua española (1950), “pronunciar la *c* como *s*”. En 1992 (21.<sup>a</sup> edición) reconoce su extensión en Andalucía, Canarias y América (además del seseo catalán) y no es hasta el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005) cuando señala que “el seseo meridional español (andaluz y canario) y el hispanoamericano gozan de total aceptación en la norma culta”.

XIX; a medida que avanza el tiempo, la consideración normativa del seseo varía y de ser una pronunciación impura, errónea o no perteneciente a la norma culta pasó a ser una pronunciación que reflejaba la variación diatópica generalizada en nuestra lengua, por lo que no había motivo para no reproducirla.

Araujo (1894: 47) afirma que “el sonido de esta frikatiba sorda interdental es muy frecuente en castellano, y su cambio en *s* constituye el rasgo más característico de la pronunciación andaluza, donde casi todas las *z* se pronuncian *ç* (*s* andaluza)”. Navarro Tomás (1918: 6-7) identificaba la “buena pronunciación” con la que “se usa corrientemente en Castilla en la conversación de las personas ilustradas, por ser la que más se aproxima a la escritura” y señala que la pronunciación correcta es la que “sin vulgarismos y culta sin afectación” es “estudiada especialmente en el ambiente universitario madrileño”, lo que coincide con el criterio de la Academia. No obstante, el fonetista echa en falta que, en su función preceptista, la institución no señale “concretamente, siempre que fuese posible, en los frecuentes casos de vacilación que el uso presenta, la forma de pronunciación que estima más conveniente”.

El yeísmo, por su parte, es descrito mayoritariamente como propio de Hispanoamérica, pues la Academia en esos momentos lo considera un “defecto”<sup>25</sup>. En los primeros tratados de fonética española tampoco se considera propio de la norma culta el yeísmo, pese a su extensión geográfica: Araujo (1894: 55) afirma que “en Andalucía, en muchas ciudades de Castilla la Nueva, y poco o mucho en todas partes” se pronuncia incorrectamente *kaye*, *gayina* y *kayár* por *kalle*, *gallina* y *callar*; Navarro Tomás (1918: 105-106) localiza el fenómeno en Andalucía, Hispanoamérica y en el habla vulgar de Madrid y de otras poblaciones castellanas, si bien gran parte de Castilla, Aragón y la pronunciación culta castellana mantienen diferenciadas las dos palatales.

Y menciona también la necesidad de articular en español de forma clara y manifiesta las consonantes en situación implosiva o posición de coda, consejo que trataría de evitar su habitual pérdida o relajación: *lección*-[layk-thze-ong’], *acción*-[ahk-thie-ong’], *ennoblecer*-[aing-no-blay-thayrr’], *innumerable*-[ing-noo-may-rah’-blay].

Las últimas apreciaciones del capítulo dedicado al alfabeto y la pronunciación están dedicadas al acento, a la silabificación y la puntuación. El primero describe el acento como “emphasis”, esto es, una subida o relieve de la pronunciación (que afectaría, por tanto, al tono, a la duración y a la intensidad) y enumera de forma muy simplificada y esquemática las reglas y excepciones de la acentuación o tildación en español, contenido al que estaba dedicado el capítulo II de la segunda parte de la *Ortografía de la lengua castellana* (1815: 76-90) y el capítulo II de la “Prosodia” de la *Gramática de la lengua castellana* (1870: 299-306) de la Academia Española y que, una vez más, pone de manifiesto la estrecha relación entre pronunciación y ortografía que impera en los textos del siglo XIX.

Brevemente también y parece que teniendo muy presente el capítulo IV de la *Ortografía* de la Academia Española dedicado a “De la concurrencia y orden de las letras”,

<sup>25</sup> El *DRAE* de 1899 (13.ª edición) define el yeísmo como “defecto que consiste en pronunciar la *elle* como *ye*, diciendo, por ejemplo, *gayina* por *gallina*, *poyo* por *pollo*”.

Díez de la Cortina ofrece las principales reglas de división silábica en español: una consonante entre dos vocales forma sílaba con la vocal siguiente –aunque formes parte de palabras diferentes: *un hombre*-[oo-nom'-bray], *algún amigo*-[ahl-goo'-nah-mee'-go]-, separación de los grupos consonánticos (conso-nan-te, gen-te, gas-to, par-te), grupos *muta cum liquida* (hablo, ha-blo; abre, a-bre; tecla, te-cla; sangre, san-gre; zafra, za-fra), diptongos y triptongos (guapo, gua-po; gracias, gra-cias; buey) y la inseparabilidad de *ch*, *ll* y *rr* (aunque transcriba para facilidad de sus estudiantes: *allí*-[ahl-lyee'], *mantequilla*-[mang-tay-keel'-lya]).

Finalmente, enumera la lista de signos de puntuación en español aprovechando para advertir que en español son necesarios los signos de apertura y cierre de exclamativas e interrogativas.

## 4.2. El Cortinaphone

La novedad del método Cortina y, por tanto, la razón que lo llevó a reeditarse en las décadas siguientes a su publicación fue, sin lugar a dudas, la utilización del fonógrafo acompañando a los materiales en papel, de lo que Díez de la Cortina era muy consciente:

The applications to instruction of which this invention is susceptible, are as incalculable as is immense the field which they open to the initiative and intelligence of those called to foment and propagate the study of modern languages; such is the importance of these applications that they alone would suffice to constitute the glory of the distinguished inventor (1899: 4<sub>b</sub>)

La publicación conjunta de los libros de texto en papel, de los fonogramas y de los discos para reproducir en fonógrafos primero y en gramófonos después convirtió al método Cortina en “el procedimiento más sensato para aprender idiomas”, “en el método más claro y avanzado que se ha publicado”, pues “permite a todo el mundo aprender con facilidad cualquier idioma. No se pierde el tiempo. Es el método ideal para estudiar en casa. Siempre listo cuando se dispone de algunos ratos desocupados”, tal y como recoge la prensa de comienzos de siglo (*El correo español*, 8 de octubre de 1909). En 1921, en un artículo de Luis G. Costi titulado “Una magnífica aplicación del fonógrafo” (*Diario de la marina*, 23 de abril de 1921) se afirma que

De acuerdo con ciertas consideraciones, de Benot, por ejemplo, yo creo que la pronunciación de una lengua no es de la esfera de la instrucción, sino de la educación, puesto que el habla exige ejercicio y hábito [...]; y esto es, en suma, lo que yo veo, oigo y admiro en la innovación práctica del *Cortináfono*: cultivo muy sencillo y eficaz de la atención, elemento incansable de ejercicio y fomento de hábitos artificiales: grandes elementos pedagógicos para el aprendizaje elemental de las lenguas. ¿Hasta dónde llegaremos con las discretas aplicacio-

nes del fonógrafo y del cinematógrafo en el orden didáctico? No todo ha de ser sombra en estos tiempos. ¡También brilla la luz!

Con el paso del tiempo y dado el interés por el *Cortinaphone*, se publicaron guías de uso para su utilización (*Guide for the use of the Cortinaphone method by individuals and in classes French course*, Antonio Palacios, Nueva York, Cortina Academy of Languages, 1918), en las que se defendía que el aprendizaje de una lengua solo podía realizarse a partir de la escucha activa y de la reproducción oral:

As the muscles cannot be developed simply by reading a treatise on anatomy, as the skill of the pianist cannot be acquired simply by reading about music or learning the parts of the piano, so the ability to speak a foreign language cannot be gained by reading a book about it, but by persistently listening to the language and constantly attempting to speak it (1918: iii).

La guía explica cómo debe procederse con el *Cortinaphone*: 1) se escucha el vocabulario de la lección siguiendo el texto escrito; 2) se reproducen las palabras escuchadas varias veces (“Constant practice in listening and repeating after the phonograph will positively enable you to speak correctly in time”, 1819: 7) con el apoyo de las traducciones en la lengua materna y las pronunciaciones figuradas; 3) se copian las palabras que se van aprendiendo y su traducción; 4) se vuelven a repetir oralmente; 5) con los libros cerrados, se repiten en voz alta las palabras aprendidas, se copian por escrito y se completan los espacios en blanco del libro del texto siguiendo la grabación del *Cortinaphone*; 6) se escuchan atentamente las frases sencillas que reproduce el fonógrafo; 7) se repiten las frase completas varias veces (en unas ocasiones con la traducción de la lengua materna delante y en otras ocasiones sin ella); 8) se vuelven a repetir las frases que reproduce el fonógrafo con el libro de texto cerrado mientras se anotan y 9) se rellenan los espacios en blanco del libro de texto siguiendo la grabación del *Cortinaphone*.

La *Guía* se completa con varias instrucciones para las clases más avanzadas sobre la escucha atenta de varios textos en la lengua meta, sobre el estudio de las notas gramaticales que se van introduciendo en el método y que deben completarse con la gramática y sobre la realización de ejercicios de gramática y composición. Los primeros son preguntas directas sobre la forma, la función y el significado de las distintas categorías gramaticales; los segundos consisten en la redacción de breves composiciones sobre el tema y con el vocabulario de cada una de las lecciones y en la traducción de los textos que van apareciendo en el método Cortina. Para la corrección de estos ejercicios, en caso de que se siga el método sin profesor, la Academia Cortina propone su envío con los portes pagados:

Individuals studying alone will send them with return postage direct to the Cortina Academy of Languages. In either case the exercises will be corrected free of charge and returned in due time. The Cortina Academy of Languages will furnish printed forms for them at a nominal cost, or they may be copied on the typewriter and distributed to the class (1918: 51)

Se trata, por tanto, de repetir oralmente lo escuchado, aunque al principio no todo se entienda, para adquirir una buena pronunciación de la lengua meta, si bien la oralidad ha de ir necesariamente ligada a la escritura, pues debe escribirse lo que el *Cortinaphone* reproduce. El método Cortina defiende que aprender una lengua exige un buen dominio de diferentes destrezas lingüísticas: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora, “We have, therefore, *hearing*, by which we listen to the records; *sight*, by which we read; *speech*, by which we express ourselves verbally; *writing*, by which we communicate our thoughts on paper” (1918: iv). El *Cortinaphone* para lograr tales objetivos resultaba imprescindible.

## 5. Conclusiones

El método Cortina de enseñanza de lenguas es una buena muestra de la evolución que sufrieron los métodos de enseñanza de lenguas en la segunda mitad del siglo XIX, de cómo de una enseñanza memorística y esencialmente gramatical se pasó a una en la que el componente oral y la practicidad se imponían al resto de destrezas (que presentan una menor renovación metodológica). La descripción fónica del español, las pronunciaciones figuradas y, sobre todo, el *Cortinaphone* ayudaron, además, a que se difundieran los materiales de enseñanza de lenguas y a que se distribuyeran en América y Europa entre cualquier miembro de la sociedad.

El éxito de Díez de la Cortina fue rotundo: reimpressiones del libro de texto hasta el siglo XX, enormes ventas de los discos del *Cortinaphone*, reseñas elogiosas en la prensa de la época, inclusión por parte de la *Gaceta de Instrucción Pública* del método Cortina entre los materiales “útiles para la enseñanza de idiomas” (sección de Ultramar, 5 de mayo de 1893) o introducción por real orden del Ministerio de Ultramar del método Cortina en Filipinas (*El Comercio*, Manila, 20 de marzo de 1897). Todo ello convierte a Rafael Díez de la Cortina y a su *Cortinaphone* en un capítulo fundamental para la historia de la enseñanza de las destrezas orales en los métodos de idiomas.

## Financiación

Este trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Biblioteca Virtual de la Filología Española. Fase IV: implementaciones y mejoras. Metabúsquedas. Gestores bibliográficos” (PID2020-112795GB-I00).

## Referencias bibliográficas

- ALONSO, A. (1967). *De la pronunciación medieval a la moderna en español*. Madrid: Gredos [2 vols.].
- ALVAR EZQUERRA, M. (2013). *Las nomenclaturas del español (siglos XIV-XIX)*. Liceus: Madrid.

- ARAUJO, F. (1894). *Estudios de fonética kastelana*. Toledo: Menor Ermanos.
- Diario de la marina*, La Habana, 22 de septiembre de 1910, 23 de abril de 1921.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1892). *Verbos españoles, todos los verbos castellanos, alfabéticamente arreglados, en todos sus tiempos y personas*. Nueva York: R. D. Cortina Company.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1894). *Verbos españoles, todos los verbos castellanos, alfabéticamente arreglados, en todos sus tiempos y personas*. Nueva York: R. D. Cortina Company, 4.<sup>a</sup> ed.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1895): *Método Cortina para estudiar sin profesor y para el uso en colegios, etc. Inglés en veinte lecciones con un sistema de articulación basado en equivalencias españolas, por el que se asegura una pronunciación correcta*. Nueva York: R. D. Cortina Company.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1899). *The Cortina method intended for self-study and for use in schools. Spanish in twenty lessons with a system of articulation based on English equivalents, for acquiring a correct pronunciation [...]. An autograph introduction by Don Carlos de Borbón*. Nueva York: R. D. Cortina Company, 24.<sup>a</sup> ed.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1905). *Español en español, ilustrado*. Nueva York: R. D. Cortina Company.
- DÍEZ DE LA CORTINA, R. (1918): *Cortina's Spanish in 20 lessons, illustrated: intended for self-study and for use in schools with a new system of phonetic pronunciation to enable the student to speak correct Spanish*. Nueva York: R. D. Cortina Company, 136.<sup>a</sup> ed.
- El correo español*, 8 de octubre de 1909.
- FINOTTI, I. (2010). *Lambert Sauveur à l'ombre de Maximilian Berlitz. Les débuts de la méthode directe aux États-Unis*. Bologna: CLUEB, Quaderni del CIRSIL 7.
- FINOTTI, I. (2013). Le sauveur de la grammaire ou la grammaire de Sauveur ? L'enseignement des normes d'après l'initiateur de la méthode directe *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, vol. 51, <http://journals.openedition.org/dhfles/3876>
- GARCÍA ARANDA, M. Á. (2020). Ortografía y pronunciación en una serie textual americana del método Ollendorff *Bulletin of Hispanic studies*, vol. 97, 899-930. <https://doi.org/10.3828/bhs.2020.52>
- GARCÍA ARANDA, M. Á. (2021). La enseñanza del español en Estados Unidos: el componente fónico en la *Spanish grammar*, en el *Vingut's Ollendorff's New Method* y en *Le maître d'espagnol* de Francisco Javier Vingut (1848, 1850, 1853 y 1854) *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, vol. 52, 36-62. <https://doi.org/10.7764/onomazein.52.04>
- GARCÍA ARANDA, M. Á. (2022). *La enseñanza de la pronunciación española en Estados Unidos (1811-1910)*. Berlín: Peter Lang.
- GRATTAN DOYLE, H. (1926). *Spanish studies in the United States*. Washington: Government Printing Office.
- HOWATT, A. P. R. Y SMITH, R. (2014). The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective, *Language & History*, vol. 57/1, 75-95.

- La justicia*, 14 de diciembre de 1890.
- La Unión*, 12 de mayo de 1892.
- LEAVITT, S. E. (1961). The teaching of Spanish in the United States *Hispania*, vol. 44, 591-625.
- MARTÍNEZ ALCALDE, M. J. (2010). *La fijación ortográfica del español: norma y argumento historiográfico*. Bern: Peter Lang.
- NAVARRO TOMÁS, T. (1918). *Manual de pronunciación española*. Madrid: CSIC.
- PALACIOS, A. (1918): *Guide for the use of the Cortinaphone method by individuals and in classes French course*. Nueva York: Cortina Academy of Languages.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1726-1739). *Diccionario de autoridades*. Madrid: Francisco del Hierro, seis volúmenes.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1754). *Ortografía de la lengua castellana*. Madrid: Gabriel Ramírez.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1815). *Ortografía de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta Real.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1820). *Ortografía de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta Nacional.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1844). *Prontuario de ortografía de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta Nacional.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1870). *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española*. Madrid: Espasa. <http://ntlle.rae.es>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Espasa.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- SUSO LÓPEZ, J. (2020). La méthode Berlitz: entre méthode naturelle et méthode directe *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, vol. 64-65, <http://journals.openedition.org/dhfles/7868>
- VILAR GARCÍA, M. (1996). *La prensa en los orígenes de la enseñanza del español en los Estados Unidos (1823-1833)*. Murcia: Universidad de Murcia.
- VILAR GARCÍA, M. (2008). *El español, segunda lengua en los Estados Unidos: de su enseñanza como idioma extranjero en Norteamérica al bilingüismo*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia, 3.<sup>a</sup> ed.