

GABRIELA PANĂ DINDELEGAN (coord.), *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2019, 478 p.

Cercetătorii și cadrele didactice universitare de la Institutul de Lingvistică al Academiei Române „Iorgu Iordan – Alexandru Rosetti” și de la Facultatea de Litere a Universității din București, Raluca Brăescu, Adina Dragomirescu, Isabela Nedelcu, Alexandru Nicolae, Gabriela Pană Dindelegan, Rodica Zafiu, în calitate de coautori ai lucrării *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, consideră că apariția acesteia, sub coordonarea Gabrielei Pană Dindelegan, are la bază următoarele motive: „o discrepanță imensă între gramatica academică și gramatica manualelor școlare” (p. 13), ceea ce a impus o actualizare a celei din urmă, sistemul preuniversitar românesc fiind lipsit de o gramatică școlară modernă; redactarea și intrarea în vigoare a unei noi *Programe de limbă română pentru nivel gimnazial*; racordarea la exigențele didactice și științifice europene.

La fel cum s-a întâmplat și în cazul GALR (2005), atât *Programa* pentru gimnaziu, cât și o *gramatică școlară*, redactată în deplină concordanță cu aceasta, au fost foarte așteptate de către publicul avizat, în contextul în care, între 2005 și 2010, au apărut trei lucrări de anvergură, după o pauză destul de lungă și resimțită ca atare de la momentul GLR (1963): *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române* (DOOM₂), ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura Univers Enciclopedic, 2005; *Gramatica limbii române*, I. Cuvântul, II. Enunțul (GALR), București, Editura Academiei Române, 2005, 2008; *Gramatica de bază a limbii române* (GBLR), București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2010, 2016.

Așteptările în această direcție au fost cu atât mai mari cu cât, odată cu GALR (2005), în plan gramatical, concepția teoretică se modifică substanțial în raport cu tradiția bine cunoscută în învățământul românesc preuniversitar și universitar, în ciuda multiplelor referiri la aceasta. Astfel, gramatica modernă începe să prindă contur ca urmare a „punerii în fapt” a unei abordări *structuralist-funcționaliste*, care avea în vedere, prin înlocuirea/abolirea opoziției tradiționale *morfologie* vs *sintaxă*, două direcții complementare: sistemul și realizarea sa discursivă, operând în mod constant cu câteva concepte inedite, *grupul* și cele două ipostaze ale claselor de cuvinte, *centrul* vs *adjunctul*.

Prin urmare, volumul de față nu are pretenția unei noi concepții teoretice, a unor noi interpretări, care să nu fi fost consacrate deja în tratatele moderne de gramatică și chiar și în cele tradiționale, și nici măcar a soluționării anumitor aspecte controversate care rămân de actualitate.

Din aceste motive, în scopul respectării *Programei* și al îmbunătățirii reale a procesului predării și al învățării, menirea sa reală a fost, mai degrabă, aceea de a da o imagine cât mai coerentă conținuturilor gramaticale care urmau să fie predate elevilor din clasele de gimnaziu, cu limite foarte bine evidențiate: ce se păstrează, ce se sacrifică, în ce proporții și ce ar mai fi potrivit pentru a se adăuga, dar și modulul în care acestea își găsesc cele mai eficiente variante de structurare și organizare în pagină.

Autorii atrag atenția, în repetate rânduri, asupra faptului că „rațiunea de a fi” a acestei lucrări, de la concepere și organizare până la redactare și tehnoredactare, se concretizează în scop *didactic*, considerând-o nu un manual, nesubstituibil niciunuia dintre cele aflate până la momentul acesta pe piața de specialitate românească, ci un *instrument de lucru*, un *auxiliar*, și pentru elevi, și pentru profesori, care vine în completare, în scopul aprofundării „cunoștințelor de gramatică pentru clasele gimnaziale” (p. 14), putând, totodată, „constitui un bun sprijin pentru elaborarea” (p. 14) manualelor care sunt în curs de redactare.

Pentru a face dovada corelării cu *Programa*, s-a optat pentru înscrierea, la începutul fiecărui subcapitol, a conținuturilor specifice fiecărei clase de cuvinte, oferind, în acest mod, o imagine completă și transparentă a acestora, astfel încât, pe de o parte, poate fi sesizată progresia materiei în actul predării și în cel al învățării, iar pe de altă parte, atât profesorul, cât și elevul au acces imediat la ceea ce „se cere”.

Pornind de la aceste premise, aspectele teoretice, decantate deliberat de un metalimbaj mult prea specializat și, de foarte multe ori, stufos, devin organizate și structurate pe niveluri de învățare, într-o alternanță oportună cu secțiunile practice, cu specificarea clasei corespunzătoare.

Ideile formulate atât în corpul lucrării, cât și în notele intratextuale sunt însoțite, în permanență, de exemple, create contextual sau preluate din lucrări literare, și de exerciții a căror notă comună definitorie este *diversitatea*, una sub aspect tematic, tipologic și ca grad de dificultate. Pentru a evita orice tip de interpretări și neclarități, se semnalează „zonele sensibile”, insistându-se asupra „capcanelor” de analiză și a dificultăților de identificare a unor elemente morfosintactice, iar la finalul lucrării se oferă inclusiv cheia de rezolvare a exercițiilor.

Așezarea în pagină a cărții a fost gândită în scopul facilitării lecturii, tocmai pentru a crea toate condițiile unui acces ușor și rapid, recurgându-se la o cromatică neutră pentru noțiunile teoretice, supusă schimbării în momentul apariției exemplificărilor: negru, pentru teorie, albastru, pentru exemple, iar exercițiile sunt integrate în chenare albastre, pentru a le delimita cât mai bine în organizarea volumului.

Pentru a înlesni preluarea informației, dar și pentru a atrage atenția asupra unor fapte lingvistice considerate, din mai multe puncte de vedere, „speciale”, se introduc note intratextuale, pentru care se adoptă diferite simboluri, în funcție de natura informației transmise. Se deosebesc astfel patru categorii de note, fiecare fiind semnalată printr-un simbol specific: (a) clarificarea unor situații problematice; (b) observațiile de tip normativ; (c) diferențe interpretative față de gramatica tradițională ori aspecte inovative în gramaticile moderne; (d) informații rezultate în urma comparării cu gramaticile unor limbi de circulație internațională.

La nivelul structurii propriu-zise, cititorii nu ar trebui să fie surprinși de modul de „așezare” a capitolelor, cuprinsul păstrând, în ceea ce le privește pe primele trei, ordonarea cu care ne-am obișnuit deja din tratatele moderne de gramatică GALR (2005, 2008), GBLR (2010, 2016): I. *Părțile de vorbire (Verbul, Substantivul și articolul, Pronumele, Adjectivul, Numeralul, Adverbul, Prepoziția, Conjunția, Interjecția)*, II. *Organizarea propoziției și a frazei*, III. *Funcțiile sintactice (Predicatul, Subiectul, Complementele, Circumstanțialele, Atributul, Apozitia, Construcții active/Construcții pasive cu verbul a fi, Construcții cu pronume reflexive)*, IV. *Elemente de fonetică și de ortografie*, V. *Elemente de vocabular: sinonime, antonime, omonime, cuvinte polisemantice, paronime*, VI. *Elemente de stilistică*. Cele șase capitole ale lucrării sunt precedate de un cuprins, o prefață, un ghid de utilizare a simbolurilor și de listele de abrevieri și simboluri. Lucrarea se încheie cu *Rezolvarea exercițiilor* și cu prezentarea surselor bibliografice.

Aparatul critic al volumului este redus la o bibliografie selectată după două criterii: în primul rând, autorii lucrărilor de specialitate sunt, cu puține excepții, arondați centrului universitar bucureștean, iar în al doilea rând, au fost reținute doar cele mai cunoscute lucrări de gramatică, cu puține altele dedicate celorlalte subdomenii lingvistice la care se face trimitere în corpul auxiliarului.

Ca note inedite ale volumului, marcând diferența față de toate celelalte gramatici școlare, pot fi circumscrise trei coordonate de lucru care se întrepătrund: stabilirea de conexiuni logice între elementele morfosintactice și alte discipline lingvistice precum istoria limbii, gramatica normativă, fonetica (ortografie, ortoepie), punctuația, lexicologia, vocabularul și stilistica; accentuarea importanței claselor de cuvinte în comunicare; evidențierea diferențelor existente în utilizarea claselor lexico-gramaticale ale limbii române în funcție de registrul stilistic și tipul de text.

Astfel, ca o primă concluzie a analizei volumului *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, în funcție de obiectivele stabilite, se poate afirma că meritul major rezidă în prezentarea gramaticii nu ca pe o disciplină de sine stătătoare, izolată sau suspendată deasupra celorlalte, în absența, deci, a unor interacțiuni firești și explicabile, ci ca pe una *practică, integrată*, necesară în comunicarea scrisă și orală, dându-i cărții un binemeritat aspect de tot unitar.

Pentru a asigura „ideea de învățare conștientă și comparativă” (p. 15), lucrarea își propune, cu succes, să-i familiarizeze pe elevii de gimnaziu cu stabilirea, acolo unde se pretează, ca relevanță atât calitativă, cât și cantitativă, a punctelor comune și distinctive ale sistemului limbii române în raport cu diferite limbi aparținând unor familii genealogice și tipologic diferite, cu care copiii iau contact la

lecțiile de specialitate din clasele gimnaziale sau care sunt mai puțin cunoscute în școala noastră, cum ar fi, de exemplu, japoneza,.

Având *Programa* drept „barometru” de măsurare atât a „deschiderilor”, cât și a „limitelor” (p. 15), ultimele fiind interpretate ca „lipsuri” (p. 16) în raport cu terminologia și descrierea faptelor de limbă de factură modernă, autorii au acționat în consecință, renunțându-se „cu bună știință, la o serie de clase/subclase și categorii, la mulți dintre termenii nou introduși, precum și la aspectele controversate și insuficient clarificate ale gramaticii limbii române” (p. 16).

Cu toate acestea, în contradicție cu afirmația de mai sus, prin intermediul anumitor note încărcate cu explicații suplimentare și extrase din gramatica modernă, firul narativ principal al *Programei* ajunge să fie dublat, ceea ce, considerăm, afectează, substanțial, pe de o parte, demersul didactic, pe de altă parte, comprehensiunea elevilor la nivelul logicii și al coerenței întregii lucrări, obosindu-i în actul lecturii și distrăgându-le atenția de la „coloana vertebrală” a cărții.

Pe lângă calitățile de necontestat și aspectele inedite ale volumului de față în raport cu alte lucrări de gramatică școlară, există câteva elemente de care s-ar putea ține cont într-o viitoare ediție, în ceea ce privește atât corpul principal, cât și notele intratextuale, evidențiindu-se câteva criterii: (1) lipsa de consecvență în redactare; (2) statutul ambiguu al unor unități; (3) succesiunile nefirești ale conținuturilor prezentate; (4) absența unor aspecte pe care le considerăm necesare.

(1) S-a remarcat lipsa de omogenitate a descrierilor și a clasificărilor în ceea ce privește, de exemplu, anumite aspecte de fonetică (ortografie și ortoepie) și de morfologie.

Astfel, scrierea cu *l i*, *2 i* și *3 i* la sfârșit de cuvânt, având la bază o motivație complexă și reprezentând una dintre cele mai frecvente și „fără vârstă” greșeli de ortografie specifice limbii române, nu apare în subcapitolul dedicat verbului. S-ar putea înțelege, prin această absență, fie că nu au fost inventariate contextele respective, nefiind considerate problematice, fie că, în opoziție cu substantivul și adjectivul, unde scrierea respectivă s-a tratat ca atare, într-un subcapitol special, au fost absorbite în conținuturile aferente altor subcapitole fără ca acestea să fi fost marcate în consecință.

Semnalăm că, uneori, în succesiunea subcapitolelor, apar subtipuri neprecizate în tipologia inițială. Printre exemplele cele mai elocvente, amintim viitorul și adverbul. Viitorului îi sunt atribuite două timpuri, viitorul propriu-zis și cel anterior (p. 43), însă, ulterior, separat de această tipologie, se aduc în discuție altele două: viitorul popular (p. 45) și viitorul în trecut (p. 53).

Tipologia adverbului (p. 188–190), care, după cum afirmă și autorii, este eterogenă, ar trebui restrânsă și prezentată mai clar, întrucât apar subtipuri neprecizate la secțiunea „clase de adverbe”: adverbe limitative (p. 191), adverbe situative (p. 195), adverbe de negație și de afirmație (p. 194), numite *mărci* în momentul clasificării (p. 189), adverbe de modalitate, adverbe discursive (p. 195).

Determinarea, căreia i se acordă o secțiune aparte ca nouă categorie a substantivului (*Categoria determinării: articolul*), nu este amintită alături de gen, număr și caz în momentul prezentării categoriilor gramaticale. Spre deosebire de aceasta, aspectul, categorie verbală neprevăzută în conținuturile *Programei*, este amintită tangențial (p. 43).

Tratat neunitar este și genul substantivului, despre care, într-o secțiune a lucrării, pare a se spune că nu este fix, desinența substantivului „*schimbându-se în funcție de genul* [subl. n.], numărul și cazul substantivului” (p. 77), în timp ce, două pagini mai jos, se menționează că „la substantiv, genul este o caracteristică semantică intrinsecă, de aceea substantivul *nu își schimbă forma în funcție de gen* [subl. n.]” (p. 79).

(2) În plan conceptual, se operează, nu de puține ori, cu unele noțiuni care ar putea genera confuzii, având în vedere grupa de vârstă a publicului-țintă: elevii din clasele de gimnaziu.

În acest sens, pe lângă conceptele generice precum *terminație*, *desinență*, *radical*, *parte de vorbire*, *funcție sintactică*, *propoziție*, *frază*, *enunț* se inserează cuvântul *marcă* (ex. *marcă de genitiv*, *mărci ale categoriei determinări*, *marcă reflexivă*, *mărci de gradare*, *mărci de interogație*, *marcă a negației*, *marca pe*), fără a se stabili vreo delimitare între părțile de vorbire și morfeme, în ciuda faptului că fiecare presupune „altceva” atât la nivelul conținutului, cât și la cel al expresiei.

Din aceeași serie a conceptelor cu un vădit statut ambiguu, s-ar mai putea aminti *particulă* și *formant*, noțiuni utilizate fără explicații prealabile, astfel că nici elevii și nici chiar profesorii nu pot „întrezări” nicio semnificație a acestora, cu atât mai mult cu cât, uneori, circulă în sinonimie (a se

vedea analiza formelor compuse ale pronumelor și ale adjectivelor nehotărâte, unde părțile componente – de exemplu *-va* – sunt numite când formanți, când particule), alteori, nu (a se vedea, de pildă, formantul numeralului și al conjunctivului vs particula finală *-a* a unor pronume).

Apar situații în care unii termeni de specialitate sunt folosiți în text înainte de a fi explicați, definirea lor apărând mult după aceea, astfel că elevul este pus în situații delicate: fie de „a ghici” semnificația pe baza contextului, fie de a căuta prin carte, fie de a apela la o bibliografie suplimentară, care să-i vină în ajutor. De exemplu, conceptul *propoziție relativă* este introdus la clasa a V-a, fără a fi definit (p. 136), o definiție dându-se abia la clasa a VII-a (p. 141), cu adăugarea mai multor detalii, ulterior, la clasa a VIII-a (p. 143).

Prin urmare, introducerea unui glosar la finalul lucrării ar fi o soluție bine-venită, lămuritoare atât pentru conceptele de mai sus, cât și pentru următoarele cuvinte/sintagme: *determinare, clitic, referent, emfatic, valență/posibilități combinatorii, alternanțe, valoare deictică, valoare aspectuală, aspect imperfectiv (durativ, repetitiv), complinire, zerovalent, monovalent, bivalent, trivalent, intransitiv, pronume semiindependent, propoziție relativă, adjective categoriale, flexiune, conjugare, conector discursiv/textual, anaforă, negație propozițională vs. negație de constituent, profrază*.

Este de semnalat și statutul neclar al celor două unități bine cunoscute în literatura de specialitate, *cel* și *al*, amândouă fiind încadrate în continuare la probleme „cu risc ridicat de controversă”. Insuficient tratate și primind interpretări oscilante în lucrarea de față, suntem de părere că ar fi indicat să beneficieze de explicații suplimentare sau, eventual, să fie introduse la secțiunea „Capcane”.

E adevărat că se atrage atenția asupra omonimiilor gramaticale (*cel* – articol demonstrativ, adjectiv pronominal, pronume semiindependent; *al* – articol posesiv/genitiv, formant al numeralului ordinal, prepoziție cu genitiv/dativul), însă, ca articole, nu se precizează ce sunt din punctul de vedere al încadrării: părți de vorbire sau altceva. Apărând în inventarul pronumelor și al adjectivelor pronominale, separate, deci, de articolele definit propriu-zis și nedefinit (incluse în categoria determinării), dar continuând să fie numite articole (la demonstrativul *cel* nuanțându-se că este „un subtip de articol hotărât” – p. 134), acestea dobândesc caracter de elemente „rătăcite”, generatoare, bineînțeles, de nelămuriri.

La fel ca în gramaticile tradiționale, și aici se perpetuează exemplele interpretabile ale circumstanțialelor. De pildă, în enunțul *Pleacă la arat câmpul* (p. 41), supinul *la arat* este considerat circumstanțial de loc sau de scop. Pentru a înlătura orice nedumerire din mintea elevilor, tentați, pe bună dreptate, să vadă în gramatică o disciplină exactă, ar fi de dorit să se renunțe la asemenea exemple.

În categoria analizelor morfosintactice oscilante, se numără și structurile *de asta/de aceea*, care sunt încadrate, mai întâi, la locuțiunile adverbiale de scop/de cauză (p. 189), iar ulterior se specifică faptul că „se apropie de statutul de locuțiuni” (p. 320), deci procesul de transformare în locuțiuni nu ar fi complet, apoi, sunt numite „grupuri formate din prepoziție și pronume cu comportament de locuțiune adverbială” (p. 326). Aceste exprimări incerte, la care se poate adăuga și formularea „locuțiunile parțial analizabile” (p. 196), ar fi indicat să fie evitate pe cât posibil, altfel elevii pot fi contrariați, ei neștiind de existența unor gradări/a unor stadii locuționare.

(3) Ideea după care gramatica este *disciplina centrală* dinspre care se pot evidenția/trasa legăturile cu celelalte discipline lingvistice s-a păstrat, gramatica stând, în lucrarea de față, înaintea celorlalte, elementele de fonetică și ortografie fiind situate spre finalul volumului, ceea ce a determinat, de fapt, încălcarea unei expunerii firești a conținuturilor în conformitate deplină cu ierarhia nivelurilor limbii: *fonematic vs lexematic vs gramatical*. Prin urmare, elevii ajung în situația de a se întâlni, în primele trei capitole (dedicate, în principal, nivelului gramatical), cu anumite concepte de specialitate explicate și exemplificate ulterior, spre finalul lucrării: de exemplu, hiatul (p. 171), diftongul ascendent (p. 171) etc.

Suntem de părere că, în vederea asigurării unei coerențe depline, atât pe orizontală, cât și pe verticală, cu privire la respectarea poziționării nivelurilor limbii, s-ar fi putut redacta un prim capitol sintetic în care să se fi inserat conceptele fonetice și ortografice de bază, ca, ulterior, în cadrul fiecărui subcapitol care prezintă „disponibilitatea” unor analize și/sau a unor discuții pe aceste două coordonate, să se fi evidențiat *legătura cu gramatica*.

În ceea ce privește domeniul lexicului, abordarea a fost însă exact opusă. Deși fiecare parte de vorbire a avut o secțiune de final de subcapitol destul de consistentă, dedicată vocabularului, cu exemplificări

bine alese, nu s-a alocat spațiu unui capitol care să „adune” aspectele de bază, cu care s-a operat: definirea și delimitarea în funcție de anumite criterii ale *mijloacelor interne vs externe* de îmbogățire a vocabularului; aplicarea și exemplificarea aparatului conceptual specific. Prin urmare, elevii sunt nevoiți fie să le deducă pe baza a ceea ce există deja, fie să apeleze la alte volume de specialitate.

(4) Multe dintre sugestiile pe care le considerăm oportune în completarea cărții țin, în mod evident, de concepția (*neo*)tradițională, inițiată de către renumitul gramatician D. D. Drașoveanu, la care și-a adus contribuții valoroase și lingvistul clujean G. Gruică, formație pe care am dobândit-o și noi de-a lungul timpului, atât în planul cercetării, cât și în cel al didacticii limbii române.

Ne permitem enumerarea câtorva dintre ele:

(a) Pe baza unei *clasificări ontologice* a cuvintelor limbii române, considerăm că s-ar fi cuvenit ca tratarea acestora să se realizeze interdependent, în două direcții: în primul rând, s-ar fi putut insista mai mult, și în teorie, și în practică, pe ceea ce exprimă sau nu cuvintele, asigurându-se, astfel, identificarea și folosirea mai bune ale acestora în viața de zi cu zi. De exemplu, substantivele sunt cuvinte *obiectuale*, care *denumesc*, spre deosebire de adjective, adverbe și verbe, cuvinte care *exprimă*.

În al doilea rând, s-ar fi putut accentua conexiunea dintre părțile de vorbire flexibile (= variabile) și categoriile lor gramaticale, prin alocarea unui spațiu tratării lor, într-un subcapitol special, dar și printr-o mai bogată și diversificată analiză în *planul expresiei* în cadrul fiecărei clase lexico-gramaticale care le actualizează ca atare.

Totuși, categoriile gramaticale de gen, număr, caz și persoană, deși reprezintă, la nivelul inventarului, o notă comună a anumitor valori morfologice românești, nu se manifestă la fel în planul expresiei: substantivele cunosc categoria genului cu trei membri, masculin, feminin, neutru, dar nu se modifică în funcție de acesta; numerele nu cunosc, la nivelul sistemului, opoziția gramaticală de număr (singular vs plural).

O situație cu totul specială, asupra căreia e indicat să se zăbovească mai mult în timpul orelor de limba română, se individualizează la adjectivele pronominale posesive și de întărire, acestea fiind lexeme la care se manifestă întotdeauna două seturi de categorii: un set *desinențial*, număr, gen, caz, și un set *lexical*, număr și persoană, astfel că numărul „apare” de două ori.

De asemenea, odată inițiată, în subcapitolul *Substantivul și articolul*, analiza morfematică a substantivului, prin delimitarea *radicalului de flectiv*, cele două componente fundamentale ale oricărui cuvânt flexibil, s-ar fi putut prezenta întreaga paletă de „posibilități combinatorii” la nivel flexionar, deci prezentarea unităților morfematice atât ale acestei părți de vorbire, cât și ale celorlalte, în contextul în care pot fi identificate și aici diverse „probleme”: formele analitice ale valorilor morfologice și anumite lexeme ale câtorva clase de cuvinte considerate invariabile, intrând, astfel, în contradicție cu statutul părții de vorbire din care fac parte.

(b) Ca fenomen intrinsec unei limbi flexionare cum este româna, una care degajează clase lexico-gramaticale flexibile precum substantivul, adjectivul, pronumele, numeralul și verbul, poate fi considerat, fără doar și poate, *acordul gramatical*, cu cele două ipostaze esențiale în legătură cu ceea ce s-a afirmat deja la punctul (a): *acord sintagmatic* vs *acord paradigmatic*. Lucrarea de față nu stabilește niciun fel de distincție/limite, în planul acordului ca „materializare”, între părți de vorbire care, *ontologic*, sunt *substitute* și părți de vorbire care *exprimă calități* sau *proces*.

(c) În baza celor două tipuri de acord, considerăm oportună introducerea celui de-al treilea membru al categoriei genului, *neutrul*, și la valori morfologice precum adjectivul, pronumele, numeralul. Astfel, adjectivul (= clasa adjectivalului) *se acordă sintagmatic* cu substantivul (= clasa substantivalului) în *gen*, *număr* și *caz*, iar pronumele și numeralul cu valoare pronominală *se acordă paradigmatic* cu substantivul pe care îl substituie în *gen*, *număr* și *caz*, *acordul gramatical*, oricare i-ar fi tipologia, stabilindu-se în mod cert *la toți membrii* specifici tuturor categoriilor gramaticale pe care le au în comun.

(d) Din moment ce au fost evidențiate *modalitățile de subordonare* și de *coordonare* ale limbii române într-un subcapitol special, ar fi fost utilă și introducerea uneia subordonative, mai nou apărută în literatura de specialitate, *aderența* (= simpla alăturare), care a fost, de altfel, recunoscută ca atare și în GBLR (2010).

Acest concept, unul care se înscrie în *sfera necesarului*, însemnând lipsa obiectivă a unui conectiv, de cele mai multe ori, de tip *prepozițional*, și care se află în imposibilitatea de a fi catalizat, este

direct opus, la nivel intrapropozițional, joncțiunii prepoziționale, atrăgând atenția asupra faptului că nu „trebuie” să fie asimilabil *juxtapunerii*, un alt concept, cu o acoperire mult mai largă și care face parte din sfera facultativului (= conectivul nu este exprimat din diverse motive, dar poate fi oricând catalizat).

(e) Ca o completare la ideea menționată mai sus, pe fondul renunțării la „întreaga tipologie a funcțiilor reprezentate de atribut” (p. 16), se conturează sugestia noastră de a aplica acestei funcții sintactice o clasificare *categorial-relațională*, care este potrivită și eficientă din punct de vedere didactic, delimitând, deopotrivă, două zone relevante și complementare: valoarea morfologică și modalitățile de subordonare care îi sunt specifice.

De aceea, în vederea conturării unui tablou complet al atributului românesc și nu numai, s-ar putea individualiza, în subcapitolele capitolului I, modalitățile de subordonare la nivel intrapropozițional, specifice fiecărei clase lexico-gramaticale deținătoare a statutului de lexem. Cu toate acestea, în *subordonare*, oricare ar fi funcția sintactică vizată/exprimată, niciodată un substantiv nu se va acorda cu o altă parte de vorbire, la fel cum niciodată un adjectiv nu va fi subordonat prin prepoziție unei alte valori morfologice.

(f) Atâta timp cât auxiliarul de față prevede, în tratarea funcțiilor sintactice, opoziția *termen regent vs termen subordonat* cu care operează, s-ar fi impus, aproape de la sine, o mai mare atenție acordată *sintagmei*, cu cele două fenomenalizări specifice, *sintagme coordonative vs sintagme subordonative*.

(g) Rămân cu aceeași etichetă de „probleme controversate în curs de rezolvare” atât în planul încadrării morfologice, așa cum sunt pronumele semiindependente *cel* și *al*, și relativele cumulate, cu anumite consecințe în plan sintactic, cât și în cel al încadrării sintactice cum sunt, de exemplu, excepțiile de la nominativul subiectului și cele de la acuzativul complementului direct, cărora anumiți lingviști români au reușit, totuși, să le găsească soluții potrivite.

(h) Interacțiunea mult dorită a gramaticii cu celelalte discipline, de exemplu, cu lexicologia, s-ar putea pune mult mai bine în valoare ținând cont de următoarele: în ceea ce privește derivarea, complementare clasificării sufixelor în funcție de sens, pot fi propuse alte două direcții de abordare: derivarea fără schimbarea valorii morfologice, denumită *derivare lexicală*, vs derivarea cu schimbarea valorii morfologice, denumită *derivare lexico-gramaticală*.

În contextul conversiunii, un alt mijloc intern de îmbogățire a vocabularului, considerăm că ar putea fi privită, cu interes, atât de către elevi, cât și de către profesori, opoziția *conversiune marcată vs conversiune nemarcată*, care ia în considerare, pe lângă valorile morfologice care se pot converti, și modul de manifestare în expresie a fenomenului.

(i) În ceea ce privește partea practică a lucrării, apreciem actualitatea exemplelor, cu precizarea că unele dintre ele sunt dificil de înțeles de către elevii claselor gimnaziale (p. 165), motiv pentru care o simplificare a lor ar fi potrivită, având în vedere că se dorește clarificarea unor termeni de specialitate.

Exercițiile, relevante prin originalitatea și diversitatea lor, ar merita să fie extinse ca număr. Totodată, cu ajutorul demersului inductiv, aplicat de fiecare dată la începutul subcapitolelor care introduc o parte de vorbire și/sau o funcție sintactică etc., s-ar fi putut prezenta și argumenta mult mai multe dintre aspectele teoretice avute în vedere.

(j) Introducerea unor dezbateri în jurul dihotomiei *normă vs abatere* a temei *variației lingvistice*, dar și tratarea problemelor de ordin normativ, ortografic, ortoepic și de punctuație ale limbii române ni se par manifestări solide ale „școlii românești” de astăzi în vederea, deopotrivă, a conservării rigorilor limbii române și a prevenirii greșelilor în rândul elevilor aflați în curs de formare.

Însă, nu de puține ori, în volumul de față, elevii și profesorii se izbesc de absența aplicării unor criterii care să le poată justifica prezența discuției și a exemplificării greșelilor, adică nu află de ce au fost selectate unele, și nu altele, sau, poate, și mai grav, se poate deduce că numai cele selectate sunt catalogate drept „greșeli”, altele neexistând, de fapt, în limba română.

De aceea, pentru uniformizare, dar, mai ales, pentru accesarea unei imagini de ansamblu asupra tipologiei greșelilor, s-ar impune fie lărgirea spațiului alocat acestor aspecte, prin introducerea unui inventar complet, dar cu exemple mai puține, fie selectarea lor pe baza frecvenței sau a altor criterii, însă obligatoriu cu specificarea acestora.

În cazul aspectelor care țin de ortoepie, considerăm că un CD audio, cu exerciții specifice și chiar cu fragmente teoretice prevăzute cu exemple, ar fi foarte potrivit, cu atât mai mult cu cât, un alt subiect bine ales și analizat în paginile cărții de față, împrumuturile, considerat, în mod cert, unul de actualitate, pune deseori probleme serioase de adaptare la sistemul limbii române nu numai în scriere, ci și în vorbire.

Conchizând, se cuvine să afirmăm că acest auxiliar, *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, marchează, pe bună dreptate, un nou moment important în evoluția studiilor de gramatică, după anul 2005, venind în sprijinul real al profesorilor și al elevilor din clasele gimnaziale.

LAVINIA NASTA
G. G. NEAMȚU
DIANA-MARIA ROMAN
Universitatea Babeș-Bolyai
Facultatea de Litere
Cluj-Napoca, strada Horea, 31
lavinia.dalalau@yahoo.com
neamtuggn@yahoo.com
deedee5891@yahoo.com

IULIA MIHAELA TĂMAȘ, *Elipsa, o abordare din perspectivă textual-discursivă*, Fersig (Maramureș), Editura Maestro Tip, 2018, 309 p.

Lucrarea doamnei Iulia Mihaela Tămaș, lector asociat la Facultatea de Litere a Universității de Nord din Baia Mare, a constituit subiectul unei teze de doctorat și propune, pe lângă abordările de tip clasic, respectiv pragmatic, retoric și stilistic, o abordare proprie, de tip textual-discursiv, asupra fenomenului elipsei, prin care studiul se înscrie în direcțiile moderne din lingvistica actuală. Această caracterizare este pe deplin susținută atât de structura lucrării, cât și de conceptele utilizate, de argumentația propusă și de o vastă bibliografie.

Cartea se deschide cu o amplă *Prefață* (p. 9–22), semnată de prof. G. G. Neamțu, care realizează o prezentare pertinentă și detaliată a lucrării, salutând-o ca binevenită în spațiul cercetării textual-discursive, în condițiile în care elipsa a fost un subiect „marginalizat” și considerat „nesemnificativ”. Demersul doamnei Iulia Mihaela Tămaș demonstrează tocmai faptul că acest subiect poate fi abordat cu succes printr-o împletire a orientărilor de tip clasic cu cele de tip modern. Ideea studierii elipsei ca fenomen sintactic, stilistic (vs. retoric), dar și textual-discursiv este enunțată și de către autoare în *Introducerea* lucrării (p. 23–30), în care se accentuează faptul că funcția textual-discursivă a elipsei a fost mult timp ignorată de către literatura de specialitate, acestea nerecunoscându-i-se decât funcțiile sintactice și retorice.

Lucrarea este structurată în două părți complementare, precedate de *Prefață* și de *Introducere*.

Partea I cuprinde trei capitole: 1. *Definiția elipsei* (p. 31–32); 2. *Opinii și controverse în definirea elipsei din punct de vedere gramatical* (p. 33–55); 3. *Abordări retorice și stilistice ale elipsei* (p. 56–63).

În capitolul întâi, elipsa este definită ca: a) fenomen sintactic caracterizat prin omisiunea unuia sau a mai multor elemente recuperabile semantic; b) figură de stil, atunci când scurtarea enunțului este intenționată, deci când are o funcție expresivă; c) categorie textuală, când recuperarea integrală a părților absente din construcțiile eliptice implică atât co-textul, cât și contextul, elipsa fiind un factor de coerență, dar și de coeziune textuală.

Capitolul al doilea, *Opinii și controverse în definirea elipsei din punct de vedere gramatical*, care cuprinde opt subcapitole, expune modul în care elipsa a fost percepută de-a lungul timpului,