

UNIVERSITATEA „BABEȘ-BOLYAI”, FACULTATEA DE LITERE, CLUJ-NAPOCA

Școala Doctorală de Studii lingvistice și literare, Facultatea de Litere, Cluj-Napoca

Doctorat științific în domeniul FILOLOGIE

**Gramatica academică (universitară) vs gramatica școlară
(gimnazială și liceală) – între tradiție și modernitate**

- Considerații morfologice și sintactice asupra substantivului-

-REZUMAT-

**Coordonator științific,
Prof. univ. dr. emerit G.G. Neamțu**

**Doctorand,
Macaveiu (căs. Peica) Cipriana-Elena**

CUPRINS

ARGUMENT.....	pag. 4
CORPUS.....	pag. 7
CLARIFICĂRI TERMINOLOGICE.....	pag. 10

PARTEA I

MORFOLOGIA ȘI SINTAXA SUBSTANTIVULUI ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN ȘCOALĂ ȘI UNIVERSITATE

1. Substantivul în limba română contemporană

1.1 Definirea substantivului

1.1.1 Accepțiunea din GLR.....	pag. 59
1.1.2 Accepțiunile din alte lucrări de specialitate.....	pag. 60
1.1.3 Accepțiunea din noile tratate academice.....	pag. 65

1.2 Clasificarea substantivului

1.2.1 Accepțiunea din GLR.....	pag. 68
1.2.2 Accepțiunile din alte lucrări de specialitate.....	pag. 70
1.2.3 Accepțiunea din noile tratate academice.....	pag. 85
1.2.4 Accepțiunile din manualele școlare.....	pag. 103

1.3 Categoriile gramaticale specifice substantivului

1.3.1 Genul	pag. 111
1.3.1.1 Accepțiunea din GLR.....	pag. 112
1.3.1.2 Accepțiuni din alte lucrări de specialitate.....	pag. 117
1.3.1.3 Accepțiunea din noile tratate academice.....	pag. 145
1.3.1.4 Accepțiunile din manualele școlare.....	pag. 153

1.3.2 Numărul substantivului

1.3.2.1	Accepțiunea din GLR.....	pag. 158
1.3.2.2	Accepțiuni din alte lucrări de specialitate.....	pag. 163
1.3.2.3	Accepțiunea din noile tratate academice.....	pag. 191
1.3.2.4	Accepțiunile din manuale școlare.....	pag. 205
1.3.3	Determinarea – este sau nu o categorie gramaticală specifică substantivului?	
1.3.3.1	Accepțiunea din GLR.....	pag. 213
1.3.3.2	Accepțiuni din alte lucrări de specialitate.....	pag. 213
1.3.3.3	Accepțiunea din noile tratate academice.....	pag. 235
1.3.3.4	Accepțiunile din manuale școlare.....	pag. 250
1.3.4	Cazul	
1.3.4.1	Accepțiunea din GLR.....	pag. 257
1.3.4.2	Accepțiuni din alte lucrări de specialitate.....	pag. 260
1.3.4.3	Accepțiunea din noile tratate academice	pag. 301
1.3.4.4	Accepțiunile din manuale școlare.....	pag. 324

1.4 Substantivul și funcțiile sale sintactice

1.4.1	Accepțiunea din GLR.....	pag. 333
1.4.2.	Accepțiuni din alte lucrări de specialitate.....	pag. 338
1.4.3.	Accepțiunea din noile tratate academice	pag. 363
1.4.4.	Accepțiunile din manualele școlare.....	pag. 371

PARTEA A II-A

TIPOLOGIA RELAȚIILOR SINTACTICE ÎN GRAMATICA LIMBII ROMÂNE DIN ȘCOALĂ ȘI UNIVERSITATE

1. Considerații generale asupra tipologiei relațiilor sintactice în limba română.....	pag. 383
--	-----------------

2. Tipologia relațiilor sintactice

- 2.1. Clasificarea relațiilor sintactice în GLR..... pag. 384
2.2. Clasificarea relațiilor sintactice în alte lucrări de specialitate..... pag. 384
2.3. Clasificarea relațiilor sintactice în noile tratate academice..... pag. 387

3. Relația de coordonare – definire și taxonomie

- 3.1. Accepțiunea din GLR..... pag. 388
3.2. Accepțiunea din alte lucrări de specialitate..... pag. 389
3.3. Accepțiunea din noile tratate academice..... pag. 395

4. Relația de subordonare – definire și taxonomie

- 4.1. Accepțiunea din GLR..... pag. 398
4.2. Accepțiunea din alte lucrări de specialitate..... pag. 399
4.3. Accepțiunea din noile tratate academice..... pag. 406

5. Problematika altor tipuri de relații sintactice

- 5.1. Relația dintre predicat și subiect..... pag. 407
5.2. „Relația” apozitivă..... pag. 413
5.3. „Relația” de incidență..... pag. 416

6. Accepțiunea din manualele școlare referitoare la tipologia relațiilor sintactice din limba română..... pag. 418

CONCLUZIILE TEZEI..... pag. 423

BIBLIOGRAFIE..... pag. 434

ABREVIERI..... pag. 443

SIGLE..... pag. 444

Datorită importanței și valorilor formative pe care le are studiul limbii române în școală, găsirea de noi posibilități de îmbunătățire a materialului teoretic și practic pus la dispoziția elevilor/viitorilor studenți, ar trebui să constituie o preocupare și o prioritate pentru un dascăl de limba și literatura română. Aceasta, pe de o parte, cu scopul de a facilita înțelegerea în sine a obiectului de studiu, iar, pe de altă parte, scopul ar putea fi conștientizarea importanței și utilității pe care o au, în viața de zi cu zi, informațiile pe care această disciplină le transmite, mai ales în ceea ce privește ordonarea logică a ideilor, a gândirii, care se reflectă într-o exprimare corectă și coerentă.

După anul 1990, studiul limbii române în gimnaziu și în liceu a cunoscut numeroase schimbări, principiul după care au fost elaborate programele și a manualele școlare fiind acela de ieșire din *academismul teoretizant* și de întoarcere către *practica funcțională a limbii*. Deși se dorea ca predarea-învățarea limbii române să răspundă tot mai mult unor cerințe reale ale vieții prin îmbunătățirea comunicării verbale a elevilor și studenților, realitatea ultimilor ani, reflectată atât în rezultatele școlare din cadrul examenelor la nivel național, cât și la nivelul exprimării orale și în scris al elevilor și studenților, denotă un eșec clar, care este explicabil, din punctul nostru de vedere, și prin prisma modalității defectuoase de abordare teoretică și practică a limbii române în manualele și auxiliarele școlare, prin întreruperea studiului aprofundat al morfologiei și sintaxei în liceu, precum și, implicit, prin decalajul prea mare - de la nivel gimnazial la nivel universitar - în studiul morfologiei și al sintaxei limbii române. Dar cel mai mare deserviciu adus limbii române se reflectă în numărul redus de exerciții de morfologie și de sintaxă care este prevăzut în cadrul testelor decisive de evaluare și în punctajele nesemnificative ale acestora. Acest sistem permite ca un elev care nu are cunoștințele minime de morfosintaxă să poată promova, ba, chiar mai mult, să obțină un punctaj mare la aceste examene.

Un alt neajuns îl constituie faptul că, în manualele și programele școlare, sunt evitate sau insuficient abordate o serie de probleme gramaticale, unele considerate a fi prea dificile (de exemplu, funcția sintactică de *element predicativ suplimentar*), altele doar amintite datorită statutului *controversat* (de exemplu, *pronumele semiindependent*), ceea ce, de multe ori, creează confuzii, cele mai multe întrebări rămân fără răspuns în manualele școlare și în auxiliarele didactice și, pe cale de consecință, în cadrul acestora sunt abordate numai un anumit tip de texte/exerciții/teste. Considerăm greșită această abordare, deoarece argumentele logice pot fi înțelese de elevi și la această vârstă, dovadă în acest sens fiind și capacitatea acestora de a

înțelege probleme și exerciții de matematică, fizică, chimie, de exemplu, care au un grad ridicat de dificultate.

Acestea sunt principalele motive pentru care am decis ca în cadrul lucrării de doctorat să ne ocupăm de analiza substantivului, a modului în care acesta este abordat în cadrul *gramaticii școlare vs gramatica universitară*, aflată între tradiție și modernitate. În acest sens am prezentat, pe de o parte, conținutul teoretic și practic al substantivului în școală și în universitate, iar, pe de altă parte, modul în care considerăm că ar trebui să fie îmbunătățit și actualizat acest conținut.

Astfel, în cadrul acestei lucrări, pentru partea teoretică, ne-am oprit asupra părerilor autorilor și argumentelor pe care acestea sunt fundamentate, din dorința de a contura un tablou de ansamblu al tematicii pe care am abordat-o.

Primele 59 de pagini ale tezei sunt alocate argumentului; prezentării corpusului pe care s-a realizat analiza comparativă și clarificării terminologice prin care s-a cristalizat linia teoretică a tezei.

Analiza comparativă propriu-zisă este structurată în două părți.

Prima parte este rezervată prezentării modului în care este abordată la nivel teoretic morfologia și sintaxa substantivului în școală și în universitate, sens în care sunt prezentate considerațiile teoretice din GLR, din noile tratate academice: GALR și GBLR, din alte lucrări, pe care le-am considerat relevante, din literatura de specialitate, precum și accepțiunile din manualele școlare.

A doua parte a tezei este alocată tipologiei relațiilor sintactice din gramatica limbii române din școală și universitate.

În acest sens, în cadrul clarificărilor terminologice s-a prezentat unitatea de bază asupra căreia se efectuează operația de analiză, și anume **enunțul**, atât ca unitate comunicativă, cât și ca unitate sintactică.

Având în vedere că orice limbă cunoaște două tipuri de organizare a unităților sale - una paradigmatică și care se traduce prin selecție, iar cealaltă sintagmatică, a cărei manifestare e aranjarea elementelor într-o anumită succesiune -, o secțiune a fost rezervată **relațiilor** care se stabilesc între unitățile funcționale minimale - părți componente ale enunțului, relațiilor sintactice care vizează legăturile de natură gramaticală existente între doi termeni, pentru a pregăti terenul discuției aferente subcapitolului despre **sintagmă** (grupul format din doi termeni

și relația dintre ei), care este unitatea relațională a sintaxei, unica unitate, atât minimală, cât și maximală.

În continuarea lucrării am realizat o clasificare a relațiilor sintactice în literatura română de specialitate, trecând în revistă accepțiunile autorilor în ceea ce privește această problemă, urmând ca, în capitolele următoare, să facem referire punctuală la relația de coordonare și mijloacele prin care aceasta se realizează, precum și la relația de subordonare și variantele luate în considerare de către unii autori.

În următorul subcapitol am abordat problematica altor tipuri de relații sintactice și anume relația dintre predicat și subiect, *relația* apozitivă și *relația* de incidență.

Pentru fiecare unitate a tezei, am prezentat concluzii și am propus o altă abordare teoretică și practică a morfologiei și sintaxei clasei substantivalului din limba română în manualele, după cum urmează:

1. În manualele școlare, gramatica și părțile acesteia nu sunt definite în mod clar, ceea ce lasă la latitudinea dascălului să le formuleze sau nu, iar, dacă se consideră utilă definirea acestora, modul în care se face (profesorii de limba și literatura română, în general) nu este unitar, situație explicabilă, de altfel, având în vedere că, după cum am mai precizat, nu avem o gramatică oficială. Faptul că, *în virtutea inerției*¹, Gramaticile Academiei au reprezentat *gramatica oficială* care se regăsea, din punct de vedere teoretic și practic, în manualele școlare, în mod evident, nu este de actualitate, din motivele pe care le-am expus și le-am argumentat.

Prin urmare, dată fiind situația actuală, propunerea pe care o lansăm este aceea de a se stabili care este gramatica oficială a limbii române. După cum am prezentat în cadrul acestei lucrări, nu există compatibilitate între conținuturile din gramatica școlară și noile tratate academice - care sunt, pe de o parte, neomogene și uneori contradictorii în ceea ce privește, atât conținutul, cât și terminologia adoptată, iar, pe de altă parte, pe alocuri sunt insuficient adaptate la specificul însuși al limbii române. De aceea, nu au (deocamdată și în această formă) aplicabilitate didactică preuniversitară, motiv pentru care trebuie să se decidă la ce conținuturi se vor raporta atât cei care concep manualele școlare, profesorii care au libertate în selectarea conținuturilor pe care le vor preda, cât și elevii, studenții sau orice altă persoană interesată de studiul gramaticii limbii române contemporane.

¹Aici ne referim la realitatea din manualele școlare. Subliniam faptul că acestea sunt puternic ancorate din punct de vedere teoretic și practic în Gramatica Academiei din 1963.

2. Vedem o necesitate în separarea efectivă, în cadrul manualelor școlare a literaturii de gramatică. Oricum e destul de interesant că toate manualele au denumirea: *manual de limba română*. Nu găsim nici logica, nici utilitatea excluderii cuvântului *literatura*. Rigurozitatea în prezentarea conținuturilor, exactitatea termenilor, considerăm că sunt doar două dintre elementele esențiale, în general, pentru atingerea obiectivelor învățării și, în special, în această etapă când succesul întâlnirii cu limba și literatura română depinde atât de mult de *mijlocitori*, între care, că vrem sau nu să recunoaștem, un rol esențial îl deține și manualul, modul în care acesta reușește să atragă și să ajute.

Prin urmare, plusul grupării separate a conținuturilor de literatură și de limbă română, ar consta într-o ordonare a conținuturilor, ceea ce ar facilita utilizarea manualului ca instrument de lucru. Această combinare a conținuturilor de literatură, comunicare, fonetică, limbă etc. creează o senzație de haos, face manualul un instrument de lucru greoi, dificil de studiat și de urmărit. Pe aceste motive ne întemeiem afirmația că îmbinarea elementelor ce țin de literatură, în sensul general al termenului, și de limbă (fonetică, vocabular, morfologie și sintaxă) în cadrul manualelor școlare, constituie un neajuns, iar separarea în două unități distincte, literatură și gramatică, fie în cadrul aceluiași manual, fie în manuale distincte, ar avea utilitate în ceea ce privește asimilarea și fixarea cunoștințelor specifice fiecărui subdomeniu în parte.

3. În ceea ce ne privește, o definiție de uz didactic a gramaticii ar putea fi:

Gramatica este un ansamblu de reguli privitoare la modificarea formei cuvintelor (morfologia) și la îmbinarea acestora în propoziții și fraze (sintaxa).

În cadrul acestei lucrări, am avut în vedere *morfologia* ca acea ramură a gramaticii care are ca obiect de studiu părțile de vorbire pe axa paradigmatică, orientare trasată de Ferdinand de Saussure² și îmbrățișată printre alții de A. Martinet³ și L. Hjelmslev⁴. Am precizat că nu agreăm abordarea morfosintactică din noile tratate academice, deoarece, din punctul nostru de vedere, întrepătrunderea dintre morfologie și sintaxă, faptul că numeroase fenomene morfologice pot fi explicate doar prin raportare la sintaxă și viceversa, nu reprezintă un element care le lipsește de individualitate și nu constituie un argument suficient pentru ca acestea să fie privite în alt mod decât ca fiind cei doi mari piloni ai gramaticii, în viziunea pe care o considerăm viabilă, și anume

²Ferdinand de Saussure, *Curs de lingvistică generală*, Publicat de Charles Bally et Albert Sechehaye, Iași, Editura Polirom, 1998, pp. 135-136.

³Vezi André Martinet, *Éléments de linguistique générale*, 3^e ed., Paris, Armand Colin, 1963.

⁴Vezi Louis Hjelmslev, *Preliminarii la o teorie a limbii* (traducere din limba engleză de D. Copceag), București, Centrul de Cercetări Fonetice și Dialectale 1967, p. 33 și urm.

cea în care gramatica este disciplină aparte în raport cu semantica, pragmatica etc., între acestea existând gradul firesc de interdependență.

În cadrul acestei lucrări, am analizat limba concepută ca un sistem ale cărui componente funcționează pe baza relațiilor dintre ele, iar prin termenul *sintaxă* am denumit acea ramură a gramaticii care are ca obiect de studiu îmbinarea cuvintelor în propoziții și a propozițiilor în fraze, pornind de la formă spre conținut, elementele limbii fiind studiate pe axa sintagmatică⁵.

4. Când am făcut referire la sintaxa noilor gramatici, am folosit denumirea de sintaxă funcțională.

5. Linia teoretică a lucrării de față se raportează la abordarea tradițională și structurală a sintaxei, aderând la teoria sintaxei neotradiționale inițiate de Școala clujeană de sintaxă⁶ pentru care „gramaticii îi corespunde structura gramaticală”⁷, „gramatica este alcătuită din morfologie și sintaxă”⁸, iar acestea două, „chiar când sunt concepute și definite separat (morfologia ca având drept obiect flexiunea, iar sintaxa – îmbinările, raporturile), își face loc necesitatea afirmării – suplimentar, ulterior definițiilor – a legăturii dintre ele; această legătură, înțeleasă ca una de aservire a morfologiei de către sintaxă (morfologia - mijlocul, sintaxa – scopul, punctul de sosire), conduce la o ierarhizare a termenilor ei: flexiunea („nivelul morfologic”) situată dedesubtul îmbinărilor, raporturilor dintre cuvinte etc. („nivelul sintactic”), conform scării uzuale: fonetică, lexicologie, morfologie, sintaxă”⁹.

6. Analizând comparativ **definirea substantivului** din GLR, GALR și GBLR, acestea reprezentând tratate de specialitate elaborate sub egida Academiei Române și fiind toate declarate gramatici ale limbii române, nu putem să nu observăm diferența mult prea mare între acestea la nivelul conceptelor, al terminologiei, al materialului teoretic, în general. În noile gramatici, definirea substantivului se caracterizează prin modernitate, dar nu reprezintă un element inovator, așa cum a reprezentat gramatica din 1963 față de cea din 1954.

În noile definiții, regăsim câteva elemente comune cu gramatica tradițională, dar ceea ce le lipsește acestor definiții este chiar caracterul aplicabil în școală, posibilitatea ca acestea să poată

⁵ Ferdinand de Saussure consideră că sintaxa studiază elementele limbii pe axa sintagmatică (vezi Ferdinand de Saussure, *Curs de lingvistică generală*, Publicat de Charles Bally et Albert Sechehaye, Editura Polirom, Iași, 1998, pp. 135-136.).

⁶ Fondatorul acestei școli, D. D. Drașoveanu, nu neagă abordarea modernă, analitică a sintaxei, ci o înglobează în sintaxa relațională neotradițională.

⁷ D. D. Drașăveanu, *Teze și anititeze în sinraxa limbii române*, Cluj-Napoca, Editura Clusium, 1997, p. 26.

⁸ *Idem*.

⁹ *Ibidem*, p. 25.

fi utilizate ca bibliografie pentru autorii programelor și manualelor școlare. Materialul teoretic folosit în elaborarea definiției substantivului în școală îl reprezintă în continuare GLR, iar noile gramatici nu oferă posibilitatea înlocuirii acestuia cu o gramatică actualizată care să reflecte specificul limbii române.

Considerăm că partea teoretică referitoare la definirea și clasificarea substantivului din manualele școlare este superficial făcută, sărăcăcioasă, lipsită de informații esențiale. Lăsând la o parte erorile existente, aparatul conceptual este inadecvat și insuficient, mult sub posibilitatea de înțelegere a elevilor care sunt capabili în clasa a VII-a să pătrundă tainele fizicii, chimiei și matematicii. Încercând a fi simplificate lucrurile pentru o mai ușoară înțelegere, considerăm că elevii sunt efectiv privați de informații care le-ar facilita înțelegerea, conturarea unui limbaj adecvat, dar și surprinderea logicii gramaticale.

În condițiile în care definirea substantivului pe care o regăsim în manualele școlare trebuie *îmbunătățită*, vom puncta elementele care considerăm că ar fi necesar să se regăsească în cadrul acestuia:

- a. Clasă lexico-gramaticală flexibilă după număr și caz.
- b. Acestei clase îi este specifică declinarea.
- c. Genul este o categorie gramaticală fixă a substantivului.
- d. Denumeste elemente concrete și abstracte ale lumii înconjurătoare și ale celei virtuale.

Astfel, o posibilă definiție a substantivului ar putea fi următoarea: *substantivul este clasa lexico-gramaticală flexibilă care are categoriile gramaticale de gen, număr și caz, se declină (după număr și caz), iar din punct de vedere semantic denumește elementele concrete și abstracte ale lumii înconjurătoare și ale celei virtuale.*

Este evident că nu toate informațiile pe care le găsim în tratatele și lucrările literaturii de specialitate ar putea fi introduse în manualele școlare, nu acesta este rostul lor, publicul țintă fiind studenții filologi și specialiștii din domeniu, dar, cu toate acestea, nu putem să nu invocăm distanța uriașă între acestea și materialul din cadrul manualelor care rezează bagajul de cunoștințe morfologice pe care îl oferă școala elevilor, cel cu care unii vor porni pe drumul filologiei. Reconfigurarea manualelor, regândirea teoriei și practicii, dar și introducerea studiului morfologiei și sintaxei în liceu sunt soluțiile pe care le propunem în acest sens.

7. În ceea ce privește **clasificarea substantivului**, din punctul nostru de vedere, aceasta ar trebui să fie făcută după formă (substantive simple, compuse și locuțiuni substantivale), după sens (substantive comune și proprii) și după tipul flexionar (invariabile, variabile cu o formă și variabile cu două forme). Considerăm, de asemenea, a fi salutară referirea la substantivele colective, defective de număr și epicene. În acest fel, ar fi cuprinsă tipologia care are relevanță gramaticală, s-ar permite o sistematizare a informațiilor după criterii clare și ar putea fi formulate excepțiile de rigoare.

Pledăm și aici pentru claritatea informațiilor, pentru transparența criteriilor și pentru exactitatea termenilor, deoarece considerăm că acestea ar trebui să fie atributele gramaticii oficiale a limbii române și prin acestea ar trebui să se distingă de toate celelalte lucrări din literatura de specialitate.

În ceea ce privește partea teoretică, aparatul conceptual pe care îl regăsim în manualele școlare, în capitolul dedicat substantivului, considerăm că acesta este deficitar, incomplet și chiar haotic abordat.

Afirmațiile noastre se bazează pe următoarele argumente:

- ❖ Definiția substantivului este identică în clasele VI-VII, dar diferită față de clasa a V-a, deși, din punctul nostru de vedere, noțiunea *obiecte în sens larg*, care se găsește în definiția substantivului din clasa a V-a, prezintă un grad mai ridicat de dificultate, decât enumerarea *fințe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, stări sufletești*, la care se limitează definițiile din clasele superioare.
- ❖ Definiția substantivului o considerăm incompletă, lipsită de informații esențiale, cum ar fi: acesta este o parte de vorbire flexibilă; categoriile gramaticale specifice nu sunt amintite; de asemenea, lipsește referirea la *declinare*. Aceste aspecte nu sunt recuperate nici în cadrul altor secțiuni, nici în anii mai mari, ceea ce considerăm ca fiind inadmisibil, în condițiile în care studiul gramaticii se desfășoară doar până în clasa a VIII-a.
- ❖ Textele suport de la care se pornește, pe baza cărora elevii trebuie să descopere noi informații sau să și le amintească(!), nu le considerăm relevante.
- ❖ Pornind de la ipoteza, logică de altfel, conform căreia informațiile teoretice ar trebui să aibă continuitate de la un manual la altul și gradul de dificultate ar trebui să crească progresiv, constatăm că autorii nu au avut în vedere acest demers logic, nu în mod sistematic și organizat. Astfel, dacă comparăm secțiunea *AMINTIȚI-VĂ!* din clasa a VI-a,

cu informațiile teoretice oferite de manualul vizat *amintirii*, cel din clasa a V-a, constatăm că informația „Substantivele sunt simple sau compuse.”¹⁰ este una cât se poate de nouă, în condițiile în care, în clasa anterioară, substantivele au fost clasificate doar în comune și proprii, fără a se preciza că acestea, la rândul lor, pot fi simple sau compuse.

- ❖ Până la începutul clasei a VII-a elevii, elevii au aflat că în limba română substantivele pot fi comune, proprii, simple, compuse, colective și defectiv de un anumit număr. În domeniul substantivului, noutatea pe care le-o aduce materia din clasa a VII-a (clasă care reprezintă și finalul studiului morfologiei!), constă în introducerea noțiunii *sufixe moționale*, amintite doar (dar fără referiri la *moțiune* și la tipologia substantivelor mobile), informații despre substantivele epicene (dar fără folosirea introducerei acestui termen) și locuțiunile substantivale.

În legătură cu acestea din urmă, definiția creează, de asemenea, confuzii. Afirmatia conform căreia locuțiunea substantivală se comportă în propoziție ca substantivul poate fi înțeleasă și în sensul că ea, locuțiunea, are, în cadrul analizei morfologice și sintactice, toate elementele gramaticale specifice substantivului cu care este sinonimă, ceea ce contravine realității, cunoscut fiind că locuțiunile nu au, de obicei, caz. De exemplu, dacă, convențional, locuțiunea *băgare de seamă* ar fi considerată în cazul primului termen, soluția ar fi incorectă din punct de vedere gramatical, deoarece cel de-al doilea termen este în acuzativ. Din acest motiv, la fel cum locuțiunile adjectivale nu au caz, nici cele substantivale nu au caz, ci doar elementele componente analizabile.

În plus, plasarea locuțiunilor substantivale ca fiind specifice utilizării la nivelul limbajului oral nu este o informație nici verificată și nici relevantă, iar, în plus, dă chiar o conotație negativă, fiind plasată în sfera unui limbaj mai puțin riguros decât cel scris.

- ❖ Constatam că în manualele școlare există informații incomplete, parțial corecte, ambigue și chiar incorecte. În acest sens, atragem atenția asupra unui alt exemplu oferit de manualul pentru clasa a VI-a pentru categoria *alimente* a substantivelor defectiv de singular. Substantivul *icre* nu este defectiv de singular, în DOOM₂ fiind consemnat: **icră** (*i-cră*) s.f., g.-d. art. *icrei*; pl. *icre*¹¹.

¹⁰Alexandru Crișan, Sofia Dobra, Florentina Sâmișăian, *Limba română. Manual pentru clasa a VI-a*, Editura Humanitas Educațional, București, 2012, p. 89.

¹¹*Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, DOOM₂, Editura Univers Enciclopedic, București 2007, p. 371.

În concluzie, considerăm partea teoretică referitoare la definirea și clasificarea substantivului ca fiind superficial făcută, sărăcăcioasă, lipsită de informații esențiale. Lăsând la o parte erorile existente, aparatul conceptual este inadecvat și insuficient, mult sub posibilitatea de înțelegere a elevilor care sunt capabili în clasa a VII-a să pătrundă tainele fizicii, chimiei și matematicii. Încercând a fi simplificate lucrurile pentru o mai ușoară înțelegere, considerăm că elevii sunt efectiv privați de informații care le-ar facilita înțelegerea, conturarea unui limbaj adecvat, dar și surprinderea logicii gramaticale.

Este evident că nu toate informațiile pe care le găsim în tratatele și lucrările literaturii de specialitate ar putea fi introduse în manualele școlare, nu acesta este rostul lor, publicul țintă fiind studenții filologi și specialiștii din domeniu, dar, cu toate acestea, nu putem să nu invocăm distanța uriașă între acestea și materialul din cadrul manualelor care rezecează bagajul de cunoștințe morfologice pe care îl oferă școala elevilor, cel cu care unii vor porni pe drumul filologiei. Reconfigurarea manualelor, regândirea teoriei și practicii, dar și introducerea studiului morfologiei și sintaxei în liceu sunt soluțiile pe care le propunem în acest sens.

8. După cum am arătat în cadrul analizei pe care am întreprins-o, în tratatele academice și în literatura de specialitate există o concordanță de opinii în ceea ce privește cele trei clase ale **genului**: femininul, masculinul și neutrul.

Referitor la cel de-al treilea gen, neutrul, chiar dacă opiniile autorilor nu coincid în totalitate, toate semnaleză caracterul neomogen și hibrid al acestuia. Pornind de la afirmația lui G.G. Neamțu conform căreia neutrul românesc are un statut aparte „care poate fi interpretat ca unul «nespecific» în raport cu celelalte două, masculinul și femininul, fie, dimpotrivă, tocmai ca «specific» al acestui gen, respectiv nici masculin integral și nici feminin integral.”¹², bazându-ne pe toate argumentele autorilor prezentați, considerăm că existența unui al treilea gen în limba română nu poate fi contestată, dar denumirea acestuia este deficitară, deoarece generează confuzii care se răsfrâng și asupra conținutului. Pe de o parte, se creează falsa impresie că doar în limba română, dintre toate limbile romanice, se regăsește neutrul din limba latină (deosebiriile dintre neutrul latin și cel românesc au fost pe larg dezbătute în literatura de specialitate), iar, pe de altă parte, că neutrul românesc ar fi o adaptare a celui din limbile slave (în limbile slave, neutrul nu este o realizare hibridă, ci are un sistem propriu, bine individualizat). Prin urmare,

¹²G. G. Neamțu, „Observații privind statutul morfologic al neutrulei în limba română” în *Studii și articole gramaticale*, Editura Napoca Nova, Cluj-Napoca, 2014, p. 443.

având în vedere toate particularitățile semantice și desinențiale ale neutrului românesc, pe care le-am prezentat detaliat în cadrul acestei secțiuni, dar și situarea acestuia între masculin și feminin, fără a se identifica în totalitate cu vreunul dintre ele, suntem de părere că denumirea *gen mixt*, ar fi preferabilă celei de *gen neutru*, în acest mod caracterul diferit al substantivelor încadrate acestuia fiind mai bine precizat.

O altă observație are în vedere existența unui al patrulea gen, *genul* sau *subgenul personal*, pe care nu o considerăm nici necesară, nici relevantă în descrierea substantivului, deoarece, după cum preciza Mioara Avram, trăsăturile specifice numelor de persoană sau de animale personificate nu sunt nici exclusive, nici generale.

În ceea ce privește clasificarea substantivelor după *arhigen* și după *genul comun*, acestea reprezintă niște (sub)diviziuni care nu se bazează pe criterii clare, fără echivoc, dovadă în acest sens fiind că, pe de o parte, au în continuare caracter controversat (de exemplu, contextele diagnostic propuse pentru *arhigen* duc la numeroase confuzii), iar, pe de altă parte, nu au aplicabilitate practică (convențional sau nu, până în acest moment substantivele care aparțin *arhigenului masculin - neutru*, sau *arhigenului feminin - neutru*, fiind inanimate, în dicționare sunt menționate tot ca substantive neutre).

După cum reiese din întregul material prezentat, în literatura de specialitate există puncte comune referitoare la anumite aspecte ale categoriei genului (cum ar fi: subclasificarea substantivelor în epicene și mobile, în ceea ce privește contexte-diagnostic, *animat vs inanimat* și altele), ceea ce ne îndreptățește să considerăm cu atât mai întemeiată propunerea de modificare teoretică și practică a acesteia în manualele școlare, măcar cu aspectele care sunt mai puțin controversate. Aparatul conceptual este prea sărac, prezentarea categoriei este deficitară, motiv pentru care o prezentare teoretică a genului care să includă noțiunile de bază (gen natural, opoziția *animat vs inanimat* etc.), precum și a contextelor-diagnostic care pot fi folosite pentru stabilirea genului unui substantiv, le vedem ca fiind necesare.

Considerăm că maniera de abordare a genului substantivului în cadrul *Manualelor de limba română* pentru ciclul gimnazial elaborate de Alexandru Crișan, Sofia Dobra, Florentina Sâmișăian sub egida Editurii Humanitas Educațional este deficitară, lacunară, insuficient elaborată. Aceste afirmații se bazează pe următoarele argumente:

- Încadrarea în aceeași secțiune cu numărul nu considerăm a fi una potrivită. Fiecărei categorii gramaticale ar trebui să-i fie alocate câte o secțiune individuală.

- Numărul exercițiilor care vizează genul este disproporționat, comparativ cu cele alocate numărului.
- minimă prezentare teoretică a genului cu prezentarea noțiunilor de bază (gen natural, animate, inanimate etc.), precum și a contextelor-diagnostice care pot fi folosite pentru stabilirea genului unui substantiv, este absolut necesară.
- Introducerea noțiunii *sufixe moționale* (al cărei rost nu îl vedem așa cum apare în manuale!), ar fi trebuit în mod obligatoriu să fie însoțită atât de prezentarea categoriei substantivelor mobile, cât și de prezentarea procedurii numit *moțiune*.
- Nu se justifică neintroducerea noțiunii *substantive epicene*.
- Considerăm ca necesară fie și o minimă, generală, prezentare a terminațiilor specifice genurilor în limba română.
- În lumina noilor gramatici și a modificărilor aduse de DOOM, s-ar impune chiar exerciții care să vizeze genul substantivelor neologice.
- În legătură cu genul substantivelor proprii, considerăm că ar trebui să fie prezentate atât aspecte teoretice, cât și o soluție privind precizarea sau nu a acestei categorii gramaticale în analiza acestui tip de substantive.

Cu siguranță, profesorii de limba și literatura română nu se limitează în prezentare la aceste noțiuni, dar aici ne referim strict la materialul elaborat în manuale, care considerăm că ar trebui să reprezinte un punct de reper corect și complet pentru toți utilizatorii acestuia.

9. După cum reiese din toate accepțiunile prezentate, **numărul** reprezintă o categorie gramaticală definitorie în cadrul flexiunii nominale. Deși opoziția de număr este reflectată cu precădere desinențial, iar desinențele de număr sunt solidare cu cele de gen, diferența fundamentală între cele două categorii gramaticale este dată de caracterul relațional al categoriei care se bazează, la număr, pe conceptul de cantitate, iar la gen este una fixă, deictică și nerelațională.

Prezentarea desinențelor de număr după după genul substantivelor o considerăm logică, organizată și sistematizată, permițând, pe de o parte, inserarea diferențelor care apar în cadrul claselor de substantive masculine, feminine și neutre, iar, pe de altă parte, și teoretizarea substantivelor care sunt invariabile în raport cu numărul, a substantivelor cu forme duble de număr, a substantivelor defective de număr și a substantivelor colective.

Am apreciat caracterul inovator, văzându-i chiar și aplicabilitatea didactică a individualizării realizate prin introducerea conceptului de *arhinumăr* (Dumitru Irimia) la substantive *singularia tantum* și *pluralia tantum*, deoarece aceste substantive, când nu se realizează ca plural în opoziție cu singularul, îi influențează statutul morfologic al lui *niște*, acesta nemaifiind morfem de număr, ci un adjectiv nehotărât (*niște zahăr, niște icre* etc.).

Dintre lucrările de autor, prezentarea categoriei gramaticale a numărului pe care o realizează Mioara Avram, am apreciat-o ca fiind exhaustivă și cu aplicabilitate didactică, iar teoretizările școlii clujene reprezentate de D. D. Drașoveanu și G.G. Neamțu le-am catalogat ca fiind inovatoare și relevante în plan sintactic, deoarece distincția număr₁ – număr₂ produce efecte mai ales în plan relațional, în condițiile în care categoriile₂ sunt catalogate a fi toate de relație, iar dintre categoriile₁, genul₁, numărul₁, persoană₁ și timp₁ sunt considerate nerelaționale, după cum este (sau nu) flectivul respectiv expresia unui sens relațional. Astfel, numărul substantivului (numărul₁) este o categorie gramaticală, opoziția gramaticală este singular-plural, iar la substantiv se prezintă ca fiind o categorie flexionară, dar nerelațională.

Dintre tratatele academice, am considerat relevantă abordarea din GALR, pentru caracterul complet al informației, categoria gramaticală a numărului fiind prezentată cu toate regulile și excepțiile sale. Observații am formulat în legătură cu substantivele neologice, invocând posibilele confuzii pe care denumirea acestora le poate genera, dar și inconsistența criteriului care stă la baza selecției acestora.

În ceea ce privește abordarea din manualele școlare, considerăm insuficiente și prea puțin structurate pe criterii logice informațiile care au legătură cu această clasă gramaticală.

În concluzie, din punctul nostru de vedere, bazându-ne pe toate informațiile din întreaga literatură de specialitate citată, o prezentare relevantă a numărului în orice abordare și cu atât mai mult în manuale școlare ar trebui să cuprindă informații despre opoziția *singulat vs plural*; despre diferențierea formală a singularului de plural prin desinențe și alternanțe fonetice; despre substantive invariabile; despre cele defective de număr și, nu în ultimul rând, despre particularitățile pluralului substantivelor compuse și ale *împrumuturilor*, conform normelor în vigoare.

10. Din maniera de abordare a autorilor și apoi prin raportare la noile tratate academice, reiese în mod evident că **determinarea** este o categorie care a stârnit mult mai multe controverse decât oricare dintre celelalte categorii gramaticale specifice substantivului.

Din punctul nostru de vedere, motivele nu au legătură cu reticența la nou, ci cu inconsistența care caracterizează această posibilă categorie gramaticală. Criteriile pe care se bazează, dar și criteriile prin care își selectează membri sunt de natură semantică, prea vagi, prea abstracte și de aici, pe cale de consecință, decurg mult prea multe excepții și reies prea puține reguli.

Dacă determinarea prin articol hotărât și nehotărât pare acceptabilă, bazându-se pe reguli mai puțin discutabile și având membri cu un statut mai puțin flexibil, extinderea acestei categorii, prin racolarea de membri din alte părți de vorbire, este în totalitate contestabilă și transformă determinarea într-un element străin chiar specificului limbii române.

După cum am mai precizat, un număr mare de substantive nu intră în opozițiile specifice conținutului determinării (substantivele proprii invariabile, substantivele comune care desemnează categoria, specia etc. și pentru care articolul hotărât enclitic indică generalizare, nu individualizare și altele), iar acest conținut nu se exprimă printr-un sistem unitar de mărci, ceea ce duce la concluzia că substantivul românesc nu are categoria gramaticală a determinării.

În ceea ce privește conceptul de *determinare*, în sensul de categorie gramaticală a substantivului, acesta nu este efectiv introdus în manualele școlare, motiv pentru care am recurs la prezentarea articolului, din considerentul că acesta este principalul element urmărit în cadrul discuțiilor din literatura de specialitate referitoare la determinare și la calitatea de morfem al determinării al articolului.

În toate manualele școlare, articolul este prezentat sub forma unui capitol *oarecum* separat de celelalte elemente și de aici putem deduce că autorii l-au privit ca fiind parte a unei categorii gramaticale specifice substantivului. Incertitudinea statutului și a modului de abordare al acestuia este generată, pe de o parte, de faptul că apare tratat într-un capitol separat de genul și numărul substantivului, care sunt prezentate sub forma unui subcapitol, dar imediat după prezentarea acestora, iar, pe de altă parte, din punct de vedere formal, prezentarea este similară celei a cazului. În plus, nu există o definiție a articolului, așa încât nu există o referire la statutul explicit al acestuia: articol sau morfem al unei a patra categorii a substantivului. Așadar, indicii

extrinseci creează o stare de ambiguitate care este completată de întreaga manieră de abordare teoretică a articolului, care în mare respectă prezentarea din GLR, dar nu o face în mod explicit.

În concluzie, din punctul nostru de vedere, determinarea este o „categorie” mai degrabă semantică, decât semigramaticalizată, membrii săi au fie un statut incert (articolele hotărâte și nehotărâte), fie contestabil (modificatorii adjectivali). În ceea ce privește aplicabilitatea didactică a acestei teorii cuprinse în noile tratate academice, cu alte cuvinte luarea în considerare a introducerii a categoriei gramaticale a determinării, considerăm că aceasta nu este realizabilă, în primul rând din cauza numărului mare de excepții și a numărului mult prea mic de reguli, ceea ce transformă determinarea într-o complicație gramaticală inutilă.

11. Am prezentat categoria gramaticală a **cazului** referindu-ne la modul în care aceasta se reflectă în GLR, în alte lucrări din literatura de specialitate și în noile tratate academice și am constatat asemănări, deosebiri, elemente moderne, elemente inovatoare, dar mai ales am selectat informații care să vină în sprijinul afirmației că, pe de o parte, se impune la nivel școlar este o reevaluare a materialului teoretic, iar pe de altă parte, la nivelul gramaticii limbii române, în general, este evidentă necesitatea stabilirii unei *gramatici oficiale*, la care să ne putem raporta în momentul în care în cadrul subiectelor de la examene se *strecoară* câte o informație care poate avea multiple abordări. Această *nevoie* este stringentă, dacă dorim o schimbare, dacă dorim ca elevii să fie capabili a efectua analize gramaticale în special, dar și analize discursive din care, mai apoi, să rezulte analize stilistice, comentarii literare pertinente.

Din ceea ce am prezentat considerăm că este evident că noile tratate academice nu pot fi utilizate pentru a oferi răspunsuri unor situații controversate, deoarece, la rândul-le, sunt o înșiruire de controverse și de situații forțate, datorate numeroaselor situații străine specificului acestei limbi. Considerăm că limba română nu avea nevoie, de exemplu, de un al șaselea caz fără formă și fără fond, nici de un complement predicativ, în condițiile în care despre elementul predicativ suplimentar pot auzi cel mult filologii, în școală preferându-se neabordarea acestuia și încadrarea greșită a oricărei situații de EPS din motivul că „nu este în programă”; nici de catalogarea dativului locativ ca nemaifiind de actualitate, o contradicție, de fapt în condițiile în care autorii declară că aceste tratate sunt ancorate în limbajul vorbit, iar o simplă plimbare în parc ar fi suficientă pentru a se consemna o frecvență peste medie a lui *stai locului acum!*

Din analiza modului în care categoria gramaticală a cazului este abordată în manualele școlare reiese că prezentarea teoretică amplă a cazurilor este cuprinsă în manualul de clasa a V-a.

În manualul de clasa a VI-a, se reia definierea cazului și tipologia acestuia, iar în manualul de clasa a VII-a singura referire este la tipologia cazului din limba română.

Din aceste motive, toate observațiile noastre se vor referi la manualul din clasa a V-a unde, pornindu-se de la definiție (forma luată de substantiv pentru a exprima funcția lui sintactică într-un enunț), cele cinci cazuri sunt detaliate în perechi: nominativ (prepoziție) și acuzativ; dativ și genitiv; (articolului posesiv și) cazului vocativ.

I. Cazul **nominativ** este definit tot prin raportare la funcții sintactice de subiect sau de nume predicativ.

Pe baza exercițiilor se face un inventar minim al prepozițiilor specifice cazului acuzativ, iar **acuzativul** este prezentat tot prin raportare la funcțiile sale sintactice: are funcția sintactică de complement sau de atribut și este precedat de prepoziții, substantivul în acuzativ poate să apară și fără prepoziție când are funcția sintactică de complement și răspunde la întrebarea *ce?*

Din punctul de vedere al expresiei, precizarea care se face este că la nominativ și acuzativ substantivele au aceeași formă.

Întrebările reprezintă mijlocul de identificare atât al complementului (*pe cine?, ce?; pentru cine?, pentru ce?, de la cine?, de la ce? etc.; când?, de când?; cum?*), cât și al atributului (*care?, ce fel de?*).

Din punctul nostru de vedere, abordarea cazurilor nominativ și acuzativ este deficitară, lacunară și chiar incorectă, iar când afirmăm aceste aspecte avem în vedere:

- a. Nu există o minimă definiție a fiecărui caz în parte.
- b. Nu se insistă deloc pe calitatea nominativului de caz aprepozițional.
- c. Având în vedere că a fost deja introdus conceptul desinență, acesta nu este folosit, precizarea care se face este că la nominativ și acuzativ substantivele au aceeași formă. Acesta este un minus care poate fi semnalat în fiecare manual, deoarece nu există în manualele școlare o unitate terminologică și o folosire sistematică și organizată a conceptelor, ceea ce face dificilă însușirea și aprofundarea acestora.

d. Prezentarea funcțiilor sintactice de atribut și de complement prin raportare doar la întrebările specifice este de evitat. Regula generală de identificare a acestor funcții sintactice trebuie să aibă în vedere raportarea la regenții specifici, prin urmare, pentru funcția de atribut, termenul regent este un substantival, iar pentru cea de complement un verb, adverb, adjectiv, interjecție. Doar în acest fel considerăm că pot fi puse bazele unei analize gramaticale corecte

care să vizeze despărțirea logică a unui enunț în sintagme care este, în același timp, și primul pas pentru o analiză a discursului și a textului.

II. Cazul **dativ** este caracterizat prin funcția sintactică de complement care răspunde la întrebarea *cui?*. Acesta este particularizat prin aspecte referitoare la prezența articolului hotărât proclitic *lui* la substantivele nume de persoană masculine sau feminine terminate în consoană sau de origine străină.

Cazul **genitiv** are funcția sintactică specifică de atribut care răspunde la întrebările *al, a, ai, ale cui?*. Atributul exprimat prin substantiv se numește *atribut substantival*.

Referitor la particularitățile de expresie ale substantivelor în dativ se menționează că substantivele nume de persoane feminine terminate în *-a* la dativ se termină în *-ei*, iar substantivele nume de persoane feminine terminate în *-ca, -ga* la dativ se termină în *-ăi*; la dativ și genitiv substantivele au aceeași formă; substantivele feminine au la D-G, singular, nearticulat sau articulat nehotărât, aceeași formă ca la N-A, plural, nearticulat sau articulat nehotărât.

Observațiile pe care le avem în legătură cu prezentarea cazurilor dativ și genitiv sunt următoarele:

- a. Este necesară o definiție a fiecărui caz în parte.
- b. Dacă au fost prezentate prepozițiile specifice cazului acuzativ, considerăm că nu se justifică neprezentarea celor specifice cazurilor dativ și genitiv.
- c. Nici aici nu se folosește conceptul de desinență.
- d. Funcțiilor sintactice de atribut și de complement sunt prezentate și aici prin raportare doar la întrebările specifice, ceea ce oferă o imagine eronată asupra întregului tablou funcțional al celor două cazuri care pot fi relativ ușor confundate dacă nu se are în vedere termenul regent, adică exact cel căruia i se adresează întrebarea.
- e. Nu înțelegem opțiunea autorilor de a folosi pentru atributul în acuzativ doar conceptul *atribut*, iar pentru genitiv pe cel de *atribut substantival*.

Din modul în care sunt prezentate cazurile la nivel teoretic sunt transmise următoarele mesaje eronate:

- Funcțiile sintactice se descoperă cu ajutorul întrebărilor *puse în aer*, situație care se reflectă pe deplin în practica școlară.
- Doar acuzativul are prepoziții specifice.
- Complementul direct răspunde doar la întrebarea *ce?*.

- *Atributul substantival* există doar în genitiv, cel din acuzativ fiind doar *atribut*.
- Doar substantivele în vocativ au desinențe proprii, pentru celelalte cazuri conceptul fiind evitat.

III. Vocativul este cazul care arată o chemare sau prin care unei persoane i se atrage atenția. Substantivul în cazul vocativ nu are funcție sintactică. Acestea au formă proprie, construită cu desinențele *-e, -o*; pot avea aceeași formă cu substantivele în nominativ sau formă construită cu ajutorul articolului hotărât și sunt marcate de o intonație specifică. Substantivul în vocativ, cu sau fără determinant, se separă de restul propoziției prin virgulă, iar după substantivul în vocativ se pune uneori semnul exclamării.

Prezentarea cazului vocativ este cea mai coerentă. Viziunea oferită este tripartită, cazul fiind caracterizat atât semantic, cât și desinențial și sintactic. O observație avem în legătură cu afirmația că vocativul poate constitui singur o propoziție neanalizabilă; de exemplu: - *Alexandre!* În primul rând, afirmația este contestabilă, deoarece întrebările firești ar fi: a. prin propoziție neanalizabilă se înțelege imposibilitatea analizei lexemului din care este alcătuită? B. Propoziția - *Alexandre, vino!* este tot neanalizabilă? Dacă da, de ce? Dacă nu, tot de ce? În al doilea rând, care este relevanța acestei afirmații pentru descrierea cazului vocativ?

În ceea ce privește decizia ca studiul teoretic al acestei categorii gramaticale să fie limitat la clasa a V-a o apreciem ca fiind nejustificată și neîntemeiată.

În concluzie, observațiile pe care le-am făcut demonstrează motivele pentru care am apreciat abordarea cazurilor din manualele școlare ca fiind incompletă, incoerentă și pe alocuri chiar greșită. În plus, nu există unitate în prezentare, nu este prevăzut (dovadă că nu se respectă) un tipar minimal al prezentării la nivel teoretic al fiecărui caz. Aparatul conceptual este, de asemenea, deficitar, incomplet, nu se observă o responsabilitate în respectarea proprietății termenilor.

Prin urmare, după modelul oferit de autorii pe care i-am apreciat în concluziile anterioare, o posibilă prezentare a cazului ar putea fi¹³:

- Cazul în limba română are doar cinci realizări.

¹³Acest material se bazează pe abordarea lui Ion Coteanu care este similară celei pe care o face Mioara Avram, dar care conține mai multe exemple a căror aplicabilitate o apreciem. În plus, materialul teoretic reflectă și concepția Școlii clujene.

- Acestea reflectă raporturile dintre substantive, dintre substantive și celelalte părți de vorbire, dintre adjective, numerale, articol, pronume și restul cuvintelor unei propoziții.
- Cazul se formează cu ajutorul desinențelor specifice, care sunt mai puțin numeroase decât la gen și la număr, și al alternanțelor fonetice. Prezentarea acestora din GALR o considerăm ca fiind cea mai de actualitate, deoarece are în vedere norma în vigoare.
- *Nominativul* este cazul în care substantivul se află ca nume, iar în această calitate poate fi subiectul propoziției sau al unui verb la mod nepersonal, parte a unui predicat nominal și în apozitie, pe lângă alt substantiv (cu precizarea ca apozitia poate fi și în alt caz).
- *Acuzativul* este cazul substantivului cu funcție de obiect direct sau cu alte funcții exprimate cu ajutorul unei prepoziții specifice.
- Obiectul direct poate apărea atât însoțit, cât și neînsoțit de prepoziție. Considerăm, pe de o parte, că este preferabilă utilizarea lui *pe*, deoarece enunțul devine unul mai clar, iar, pe de altă parte, că singura soluție sintactică acceptabilă este cea de obiect direct al substantivului însoțit de prepoziția *la* din enunțuri de tipul: *A băut la apă, de s-a săturat.*
- Atunci când nu este însoțit de prepoziție, substantivul în acuzativ mai poate îndeplini funcțiile sintactice următoare: obiect direct intern, apozitia unui alt substantiv în acuzativ, complement circumstanțial de timp, atribut substantival acuzativ (*acuzativul timpului*), nume predicativ și element predicativ suplimentar, iar, însoțit de prepoziție, substantivul în acuzativ poate obiect indirect, complement de agent și complemente circumstanțiale.
- *Genitivul* este cazul prin intermediul căruia se exprimă posesia, apartenența, raportul de atribuire dintre două substantive. Substantivele masculine și cele neutre articulate au la genitiv ca element specific articolul hotărât *-lui* la singular (acesta se unește cu substantivul comun, dar la cele proprii *lui* se așază înaintea numelui), respectiv *-lor* la plural.
- Substantivele feminine comune articulate au specific pentru cazul genitiv articolul hotărât *-i*, la forma de singular, și articolul *-lor*, la plural.
- Principala funcție sintactică a substantivului în genitiv este cea de atribut, iar acesta poate avea mai multe valori: genitivul subiectiv, genitivul autorului, genitivul obiectiv, genitivul apozitiv, genitivul care indică apartenența. În plus, tabloul funcțiilor sintactice poate fi completat cu nume predicativ și circumstanțiale.

- *Dativul* este cazul obiectului indirect, deoarece se construiește de cele mai multe ori cu prepoziții. Acest caz arată către cine sau către ce este orientată acțiunea unui verb. Substantivele masculine, neutre și feminine au aceleași forme la dativ ca la genitiv, distincția făcându-se prin raportare la termenul regent, genitivul depinzând de un substantiv articulat, iar dativul de un verb.
- Tipologia dativului cuprinde: *așa-zisului dativ cu prepoziția la*, *dativul înrudirii și dativ locativ*.
- În ceea ce privește statutul lexemelor *aidoma*, *asemenea* acestea sunt adverbe și termeni regenți pentru dative, și nu prepoziții specifice cazului genitiv.
- *Vocativul* este cazul chemării, al invocării. Acesta nu are legături sintactice propriu-zise cu celelalte cuvinte din propoziție. Vocativul are desinențe proprii care coexistă cu cele de nominativ. Din punct de vedere sintactic, în formulări de tipul: *Bade Ioane, vino!*, *Ioane* ocupă o evidentă funcție de atribut substantival vocativ.

12. Am prezentat **funcțiile sintactice ale substantivului**, referindu-ne la modul în care aceasta se reflectă în GLR, alte lucrări ale literaturii de specialitate și în noile tratate academice.

Din cele detaliate considerăm că este evident faptul că noile tratate academice nu pot fi utilizate ca material teoretic pentru teoria și practica didactică a substantivului în școală.

În linii mari apreciem ca fiind adecvată prezentarea funcțiilor sintactice din manualele școlare, sub următoarele rezerve:

a. Apoziția și atributul substantival apozițional sunt consemnate în manualele școlare ca fiind noțiuni sinonime, ceea ce nu corespunde realității.

Atributul substantival apozițional / apoziția neizolată / falsa apoziție / apoziția determinativă sunt denumiri ale aceleiași realități gramaticale. Astfel, apozițiile determinative sunt atribute propriu-zise și se exprimă de regulă prin substantive proprii sau asimilabile (*râul Mureș, strada Coșbuc* etc.), acestea nu sunt izolate prin niciun semn de punctuație și au o singură posibilitate casuală, cazul nominativ. Prin urmare, din punct de vedere sintactic, apozițiile determinative sunt atribute propriu-zise și sunt denumite atribute substantivale nominative.¹⁴

¹⁴A se vedea în acest sens G. G. Neamțu, *Teoria și practica analizei gramaticale, Distincții și ... distincții (cu trei seturi de grile rezolvate și comentate)*, Ediția a IV-a, Editura Paralela 45, Pitești, 2014, pp. 316-320.

Apozițiile explicative au rolul de a explica termenul antecedent, sunt întotdeauna izolate în scris prin perechea de virgule sau alte semne grafice echivalente, ceea ce blochează orice relație sintactică, iar D. D. Drașoveanu a demonstrat că acolo unde nu este relație nu poate fi nici funcție sintactică.

Astfel, apozițiile explicative au două modalități de construcție cazuală: prima în nominativ, indiferent de cazul antecedentului (*Vasile, **colegul** meu, este fruntaș./ Echipa lui Vasile, **colegul** meu, a câștigat.*), iar a doua, în oricare dintre cazuri, dar obligatoriu același cu antecedentul (*Pe Vasile, pe **colegul** meu, l-am văzut./ Echipa lui Vasile, a **colegului** meu, a câștigat.*).

Prin urmare, în exemplele din manualele școlare (*Prietenul meu, **Dan**, îl citește./ Prietenul meu, **Dan**, se joacă.*), precum și teoria formulată: „Atributul substantival apozițional este atributul exprimat printr-un substantiv în cazul nominativ, indiferent de cazul termenului determinat. Apoziția dă o explicație termenului determinat. Apoziția se desparte prin virgulă sau linii de pauză de restul propoziției. Nu se desparte prin virgulă când este necesară identificării termenului determinat.”¹⁵ ar trebui să fie reanalizate, deoarece chiar prin aceste afirmații se face o distincție între apoziția izolată și cea neizolată, iar realitățile lor gramaticale materializate în discursul vorbit și scris sunt diferite, motiv pentru care este logic ca acestea să aibă și un comportament sintactic distinct.

b. În ceea ce privește catalogarea grupărilor *din cauza, din pricina* ca fiind locuțiuni prepoziționale specifice cazului genitiv, o apreciem ca fiind eronată. În cadrul acestor grăpări *cauza*, respectiv *pricina* sunt substantive, dar pe baza asemănării (identității) de structură și/sau pe baza corespondenței de înțeles care există între ele și unele prepoziții sau locuțiuni prepoziționale specifice cazului genitiv fac dificilă distincția dintre ele¹⁶. În lipsa unui criteriu unic și unitar, G.G. Neamțu formulează două mijloace de selecție, precizând că o graniță tranșantă nu poate fi trasată între acestea, în condițiile în care sensurile evoluției lor este spre abstractizare și gramaticalizare, multe dintre ele fiind încadrate de GALR sub denumirea de *cvasilocuționale*. În condițiile în care noțiunea *cvasilocuțiune* este vagă, mult prea generală, în ceea ce ne privește ne alăturăm distincției pe care o face G.G.Neamțu între locuțiuni

¹⁵ Alexandru Crișan, Sofia Dobra, Florentina Sâmișăian, *Limba română. Manual pentru clasa a V-a*, Editura Humanitas Educațional. București, 2007, p. 93.

¹⁶ A se vedea în acest sens G. G. Neamțu, *Teoria și practica analizei gramaticale, Distincții și ... distincții (cu trei seturi de grile rezolvate și comentate)*, Ediția a IV-a, Editura Paralela 45, Pitești, 2014, pp. 146-148.

prepoziționale cu genitivul și „false locuțiuni prepoziționale cu genitivul” și vom considera că această grupare trebuie interpretată drept *prepoziție + substantiv* și nu locuțiune prepozițională:

- dacă substantivul din grupare poate fi determinat de un adjectiv pronominal, mai ales demonstrativ;
- dacă genitivul poate fi antepus substantivului din gruparea *prepoziție + substantiv*.

Prin urmare, afirmațiile conform cărora complementul circumstanțial de cauză se exprimă prin substantiv în cazul genitiv cu locuțiunile *din cauza, din pricina* (*Din cauza lenei, am fost pedepsit.*), iar complementul circumstanțial de scop se exprimă prin substantiv în cazul genitiv cu locuțiunile *în scopul, cu scopul, în vederea* (*Cu scopul documentării, am mers la un muzeu.*) sunt contestabile.

c. Considerăm ca nefiind justificată neintroducerea elementului predicativ suplimentar în programele și manualele școlare.

În ceea ce ne privește inventarul funcțiilor sintactice (realizat în concordanță cu ordinul de caz conceput de D.D. Drașoveanu), ar trebui să aibă componența de mai jos. Astfel, pentru substantiv ne interesează funcțiile sintactice pe care le putem întâlni în următoarele cazuri: NOMINATIV₁; ACUZATIV₁, ACUZATIV₃; GENITIV₁, GENITIV₃; DATIV₁, DATIV₃; VOCATIV₁.

Cazul NOMINATIV₁

- Subiect – **Fetița** aleargă.
- Nume predicativ - Elena este **profesoară**. N₁"
- Apoziție (fapt parantetic de limbă de tip apoziție) – Băiatul, **concurrentul** meu, a venit în vizită la mama sa în Jibou.
- Atribut substantival nominativ – Profesorul **Popescu** a venit la noi.
- Element predicativ suplimentar: Popescu a venit **profesor** în satul meu. N₁"

Cazul ACUZATIV₁

- Complement direct – L-am învățat **pe elev gramatică**.
- Complement direct în construcție exceptivă – Nu bea decât **lapte**.
- Complement direct în construcție de tipul – A mâncat la **mere** toata ziua.
- Atribut substantival acuzativ – Statul **zile** întregi la calculator strică ochii.

- Complement circumstanțial de timp – Ne-a sunat toată **noaptea**.
- Element predicativ suplimentar – L-am ales **președinte**. / Te consider **prietenul** meu./ A avut-o **profesoară** de română la liceu.
- Apoziție – L-am văzut pe Mircea, **pe prietenul** meu din Bucium.

Cazul ACUZATIV₃

- Complement indirect – S-a gândit **la profesoara lui**.
- Atribut substantival prepozițional – Casele **de lemn** sunt călduroase.
- Apoziție (fapt parantetic de limbă de tip apoziție) – A vorbit cu Mircea, **cu prietenul** său cel mai bun.
- Nume predicativ - El este **ca fratele** meu.
- Complement circumstanțial de loc – Vine **de la școală**.
- Complement circumstanțial de timp – A sosit **la ora** stabilită.
- Complement circumstanțial de mod – Ea cântă **ca o privighetoare**.
- Complement circumstanțial de cauză – A obosit **de atâta efort**.
- Complement circumstanțial de scop – Ea luptă **pentru adevăr**.
- Complement circumstanțial instrumental – El scrie **cu pixul**.
- Complement circumstanțial de relație – E bun **la matematică**.
- Complement circumstanțial condițional – **În caz de avarie**, să fiți pregătiți.
- Complement circumstanțial concesiv – **Cu toată insistența**, noi am plecat.
- Complement circumstanțial opozițional – **În loc de lapte**, s-a servit ceai.
- Complement circumstanțial cumulativ – **În afară de Mircea**, a venit și Dorina.
- Complement circumstanțial de excepție – Au venit toți **în afară de Ionescu**.
- Element predicativ suplimentar – El umblă **cu capul** bandajat.

Cazul GENITIV₁

- Atribut substantival genitival – Cartea **copiilor** e pe masă.
- Apoziție - **numai în cod gimnazial** – Cartea lui Ion, **a prietenului** meu, este nouă.
- Nume predicativ - **numai în cod gimnazial** – Avioanele sunt **ale armatei**.

Cazul GENITIV₃

- Atribut substantival prepozițional – Parcarea **înaintea clădirii** l-a costat o amendă.
- Nume predicativ - Ei sunt **contra risipei**.

- Complement indirect – Voi luptați **împotriva indiferenței**.
- Complement circumstanțial de loc – Cîinele s-a culcat **înaintea ușii**.
- Complement circumstanțial de timp – Am ajuns **înaintea orei** de sport.
- Complement circumstanțial de mod – Va fi răsplătit **pe măsura eforturilor**.
- Complement circumstanțial de scop – A venit **în vederea rezolvării** problemelor.
- Complement circumstanțial de excepție – Au venit toți **în afara lui Mircea**.
- Complement circumstanțial instrumental – **Prin intermediul prietenilor** și-a rezolvat problemele.
- Complement circumstanțial de relație – Nu-mi fac probleme **în privința competenței** lui.
- Complement circumstanțial concesiv – **Împotriva insistențelor** mele, a plecat.
- Complement circumstanțial opozițional – **În locul mașinii** a primit o bicicletă.
- Complement circumstanțial cumulativ – **În afara Mariei**, au venit și alte fete.

Caz DATIV₁

- Complement indirect – Îi scriu **baiatului** o scrisoare. / I-am dat **fetei** un cadou.
- Complement circumstanțial de loc – Stai **locului!** / Așterne-te **drumului!**
- Atribut substantival datival – Nepot **tatălui** meu / Darea de premii **copiilor**.
- Apoziție (fapt parantetic de limbă de tip apoziție) – I-am dat lui Ion, **colegului meu**, o pizza.
- Nume predicativ – Reușita la examen este **grație profesorului**.

Caz DATIV₃

- Nume predicativ – Lucrările sunt **conform planului**.
- Atribut substantival – Succesul **grație perseverenței** este de admirat.
- Complement circumstanțial de mod – A procedat **conform instrucțiunilor**.
- Complement circumstanțial concesiv – **Contrar așteptărilor**, el n-a venit.
- Complement circumstanțial instrumental – A ajuns acolo **datorită perseverenței**.

Caz VOCATIV₁

- Fără funcție sintactică - **Ioane**, hai aici!
- Atribut substantival vocativ – Bade **Ioane**, mai hai pe la noi!

Apoziție (fapt parantetic de limbă de tip apoziție) – Ioane, **vecine**, unde pleci așa grăbit?

13. În ceea ce privește tipologia relațiilor sintactice aceasta cuprinde, din punctul nostru de vedere, doar două relații sintactice: **relația de coordonare** și **relația de subordonare**. Prima poate fi definită ca fiind relația dintre două propoziții de același fel, fie principale, fie subordonate, cea de-a doua ca fiind relația dintre o propoziție subordoadă și regenta ei. Relația dintre subiect și predicat este una de subordonare a predicatului față de subiect. Acordul verbal este acordul în număr și persoană a predicatului cu substantivalul în nominativ-subiect. Subiectul impune predicatului prin acord un anumit număr și o anumită persoană, acordul devenind în acest fel mijlocul de subordonare a predicatului față de subiect. Predicatul este cel care se acordă cu subiectul și, astfel, predicatul este cel care este subordonat subiectului și nu invers.

14. **Mijloacele de realizare** a relațiilor sintactice sunt următoarele: **flexiunea** – apare în propoziție și se referă la forma pe care o ia cuvântul în vorbire pentru a exprima o poziție sintactică; **joncțiunea** – apare în propoziție și în frază și se referă la realizarea legăturii dintre părțile de propoziție sau dintre propoziții prin elemente de relație; **juxtapunerea** – apare în propoziție și în frază și constă în alăturarea părților de propoziție de același fel sau a propozițiilor, fiind marcată în scris, de obicei, prin virgulă.

15. Prezentarea din manualele școlare a celor două, respectiv trei tipuri de relații sintactice doar în cadrul capitolelor dedicate sintaxei trazei creează falsa impresie că aceste noțiuni au legătură doar cu sintaxa frazei. Concluzia este îndreptățită având în vedere că doar în aceste contexte se folosește terminologia *regent* și *subordonat*, ca propoziție regentă și subordonată, termenii regent și subordonat la nivelul sintaxei propoziției fiind evitați.

În ceea ce privește clasificarea conjuncțiilor coordonatoare, contestăm existența celor conclusive (pe baza argumentelor deja prezentate), susținem introducerea în locul acestora a coordonării prin juxtapunere și subliniem inutilitatea gramaticală a valențelor lui *și* cu sens de adversativ și a lui *iar* cu sens coopulativ.

În ceea ce privește relația dintre predicat și subiect ridică următoarele probleme:

- Formularea „relația de interdependență se stabilește între subiect și predicat **prin prezența simultană și obligatorie a celor doi constituenți în același context**” este cel puțin regretabilă din următoarele motive: în primul rând, în limba română prezența subiectului nu este obligatorie, în al doilea rând, subiectul în limba română poate fi inclus și subînțeles, în al treilea rând, cum se explică situația expresiilor verbale impersonale, a verbelor din sfera meteorologicului etc.?

- Relația dintre subiect și predicat este una de subordonare a predicatului față de subiect¹⁷. Acordul verbal este acordul în număr și persoană a predicatului cu substantivalul în nominativ₁-subiect. Subiectul impune predicatului prin acord un anumit număr și o anumită persoană, acordul devenind în acest fel mijlocul de subordonare a predicatului față de subiect. Predicatul este cel care se acordă cu subiectul și, astfel, predicatul este cel care este subordonat subiectului și nu invers¹⁸. În sintagma predicativă (subiect+predicat), acordul, ca o formă specială de regim, acționează în unisens. În ceea ce privește, nominativul₁ al subiectului, acesta nu este impus de verbul predicat, ci nominativul₁ este o condiție pe care trebuie să o îndeplinească termenul regent al predicatului, adică subiectul¹⁹. Subiectul nu contractează lexemul predicat, ci este actualizat de către acesta din urmă, iar din acest motiv subiectul nu este funcție sintactică²⁰.
- Întrucât în determinarea raportului gramatical este decisiv mijlocul prin care se realizează acest raport și fiindcă, în cazul subiectului și al predicatului, acesta este acordul, rezultă că predicatul este subordonat subiectului²¹.

16. În concluzii am precizat că această lucrare tratează o temă pe care o considerăm de actualitate și care nu a mai fost abordată în cadrul unei teze de doctorat: realizarea unei comparații între stadiul la care se află la ora actuală gramatica academică și cea școlară, plasarea acestora între tradiție și modernitate, cu referire cea mai importantă parte de vorbire din categoria nominalului: substantivul. Limitarea acestei comparații la această parte de vorbire își găsește rațiuni de ordin obiectiv, extinderea cercetării la toate părțile de vorbire flexibile și neflexibile nefiind una realizabilă, un asemenea obiectiv depășind cadrul unei singure teze de doctorat.

Noutatea temei propuse de noi constă, în primul rând, în realizarea unei cercetări-diagnostic a stadiului în care se află la ora actuală gramatica academică și gramatica școlară, la evidențierea distanței care există între cele două gramatici, aici interesând atât motivele pentru care anumite probleme gramaticale nu își găsesc locul în gramatica școlară, cât și caracterul

¹⁷ G.G. Neamțu, *Predicatul în limba română. O reconsiderare a predicatului nominal*, București, 1986, p. 22 și D.D. Drașoveanu, *Despre natura raportului dintre subiect și predicat*, Cluj-Napoca, 1958, p. 181.

¹⁸ G.G. Neamțu, *Predicatul în limba română. O reconsiderare a predicatului nominal*, București, 1986, p. 22.

¹⁹ *Ibidem*, p. 18.

²⁰ D.D. Drașoveanu, *Teze și antiteze în sintaxa limbii române*, Cluj-Napoca, 1997, p.76.

²¹ Concluzie formulată de Ștefan Hazy în lucrarea *Predicativitatea: Determinare contextuală analitică*, Cluj-Napoca, 1977, capitolul II, *Relația dintre subiect și predicat*, p.16-22.

inaplicabil, din punctul nostru de vedere, al noilor gramatici, în forma actuală, la nivel preuniversitar.

Lucrarea are **trei scopuri principale**. În virtutea primului scop, această lucrarea de doctorat a fost concepută ca o pledoarie pentru reabilitarea statutului gramaticii limbii române, un statut șubrezit din cauza importanței prea mici care îi este acordată, fapt dovedit, în primul rând, de limitarea studiului acestei discipline la nivelul gimnazial, în al doilea rând, de maniera improprie în care este organizat și prezentat materialul teoretic și practic în manualele școlare, care, chiar dacă sunt facultative, rămân un punct de reper atât pentru dascăl, cât și pentru elev. Toate aceste neajunsuri sunt pe deplin reflectat de rezultatele școlare nesatisfăcătoare. Acestea pot fi puse și pe seama discursului absolvenților ciclului gimnazial și școlar care este de prea multe ori limitat din punct de vedere lexical, dar și lipsit de organizarea logică a enunțurilor. La nivelul discursului, unul dintre rolurile gramaticii, ale morfologiei și sintaxei, este acela de a organiza gândirea, în așa fel încât discursul și structurile sale să fie clare, logice, sistematizate și organizate.

Al doilea scop urmărit este acela de a demonstra necesitatea stabilirii unei **gramatici oficiale** a limbii române, deoarece, în acest moment, sub această formă și prin aceste conținuturi, noile tratate academice, care potrivit cutumei gramaticale ar fi trebuit să ia locul vechii gramatici, GLR, sunt prea departe de specificul limbii române, neputând constitui bibliografie pentru studiul gramaticii în gimnaziu și liceu. De ce ar fi aceasta o problemă? Deoarece, după cum precizăm, manualele sunt facultative, curriculumul școlar are prezizări generale în ceea ce privește itemii, profesorul are libertatea a-și selecta conținuturile. Astfel, această democrație trasată de curriculumul național a dat naștere la o predare neunitară, la furnizarea de soluții contradictorii și chiar la îndepărtarea elevilor de studiul acestei materii, mulți considerând-o a fi un șir prea lung de excepții, de situații ambigue.

Al treilea scop este de a atrage atenția asupra faptului că întreruperea studiului gramaticii în liceu nu se justifică, ba mai mult reprezintă o situație care aduce numeroase dezavantaje pentru elevi. Pe de o parte, studiul gramaticii doar în gimnaziu face ca acesta să nu aibă continuitate, noțiunile, conținuturile predate să se piardă, în timp ce ar putea fi valorificate în analizele literare. Pe de altă parte, o bună cunoaștere a morfologiei și sintaxei unei limbi, în general, a limbii române, în speță, se reflectă în exprimarea orală și scrisă a individului, discursul

acestui fiind unul logic, coerent. Astfel, eseurile elevilor de liceu cu siguranță ar primi plusul de valoare, dacă studiul gramaticii ar fi continuat și aprofundat în acest ciclu preuniversitar.

17. O posibilă abordare la nivel preuniversitar a elementelor la care ne-am referit în cadrul lucrării elaborate se regăsește, sistematizată, în cadrul concluziilor.

18. Vedem o necesitate în **separarea efectivă, în cadrul manualelor școlare a literaturii de gramatică**. Plusul grupării separate a conținuturilor de literatură și de limbă română ar consta într-o ordonare a conținuturilor, ceea ce ar facilita utilizarea manualului ca instrument de lucru. Această combinație a conținuturilor de literatură, comunicare, fonetică, limbă etc. creează o senzație de nesistematizare, face manualul un instrument de lucru greoi, dificil de studiat și de urmărit. Pe aceste motive ne întemeiem afirmația că îmbinarea elementelor ce țin de literatură, în sensul general al termenului, și de limbă (fonetică, vocabular, morfologie și sintaxă) în cadrul manualelor școlare, constituie un neajuns, iar separarea în două unități distincte, literatură și gramatică, fie în cadrul aceluiași manual, fie în manuale distincte, ar avea utilitate în ceea ce privește asimilarea și fixarea cunoștințelor specifice fiecărui subdomeniu în parte.

19. Bibliografia lucrării este alcătuită dintr-un număr de 175 de titluri.

20. Abrevierile și siglele utilizate sunt prezentate în mod organizat în secțiunile dedicate lor.

Propunerea pe care am lansat-o în această teză de doctorat își găsește motivarea în convingerea pe care o avem că găsirea de noi posibilități de îmbunătățire a materialului teoretic și practic care este pus la dispoziția elevilor/viitorilor studenți, cu scopul de a facilita înțelegerea acestui obiect de studiu, de a contribui la conștientizarea importanței și utilității în viața de zi cu zi a informațiilor pe care le transmite, dar și în ordonarea logică a ideilor în vederea unei exprimări corecte și corente trebuie să constituie o preocupare și o prioritate pentru un dascăl de limba și literatura română. Ne dorim ca prin intermediul acestei lucrări științifice să contribuim la reabilitarea statutului limbii române în școală. De aceea am promovat propuneri pe care le considerăm fiabile, bazându-ne pe experiența anterioară de dascăl în ciclul preuniversitar, iar acestea au în vedere modificarea abordării teoretice și practice a acestei ramuri disciplinare. Pledăm pentru o gramatică caracterizată prin claritatea informațiilor, prin transparența criteriilor și prin exactitatea termenilor, deoarece considerăm că acestea ar trebui să fie atributele **gramaticii oficiale a limbii române** și prin acestea ar trebui să se distingă de toate celelalte

lucrări din literatura de specialitate, pentru a-și îndeplini rolurile incontestabile și pentru a servi intereselor limbii române.

Cuvinte-cheie: substantiv, gramatică oficială, gramatică academică, gramatică școlară, morfosintaxa substantivului, manuale școlare, gen, număr, caz, funcții sintactice.