

## Asociace češtinářů ke kritice centrálních testů

Jako každý rok se v období, kdy probíhá přijímací řízení a následně maturitní zkoušky, aktivizují odpůrci centrálních testů. A bohužel jako každý rok se jejich vyjádření vyznačují týmiž znaky – jde o **tvrzení bez faktů, popř. tvrzení podepřená vadnou argumentací, nebo přímo nepravdy**.

Mediálně nejvýraznější je kritika ze strany sdružení EDUin a jedinců jemu názorově blízkých. Reagujeme proto na některá tvrzení z tohoto okruhu.

Ve své [tiskové zprávě z 11. 5. 2021](#) EDUin tvrdí, že „*tvůrci testů pro jednotné přijímací zkoušky nezohlednili výuku na dálku*“, čímž je míněno to, že „*v konkrétních zadáních testů ... snaha o nějaké úlevy znát nebyla*“. Dále je ve zprávě citován programový ředitel EDUinu Miroslav Hřebecký: „*Cermat je přímo řízenou organizací ministerstva školství, jeho pokyny ale dlouhodobě nezohledňuje. Letošní přijímací zkoušky jsou důkazem toho, že si tvoří vlastní vzdělávací politiku, která se ovšem míjí s dikcí vládou přijaté Strategie 2030+. V letošním roce se nebude přijímat na střední školy podle nějakých studijních předpokladů, ale takřka výhradně podle klíče, kdo měl kvalitní distanční výuku, dostupnou techniku a funkční rodinné zázemí. Na základě všech těchto skutečností bychom si měli nahlas přiznat, že to chce v systému přijímacího řízení zásadní restart.*“

Tato záměrně burcuující tvrzení však neberou v úvahu fakta. [Cermat již dříve upozorňoval](#), že tvorba jednotlivých testů je dlouhodobou záležitostí, přičemž testy musí odpovídat všem odborně-obsahovým požadavkům na ně kladeným a pro jakékoli úpravy by se nejprve musel měnit příslušný rámcový vzdělávací program (což není v gesci Cermatu). Připomeňme, že po dlouhý čas nikdo netušil, jak zásadní omezení výuky přímo ve škole epidemie přinese. **Představa, že lze jednoduše zasahovat do testů, které byly v době nového vyostření epidemie prakticky hotové, je laická a nereálná.**

Deklarované **státní politice centrální testy plně odpovídají i tím, že jsou zaměřeny nikoli na prostou reprodukci znalostí, ale na kompetence**. Připomínáme, že nikdo z kritiků nepřinesl ani nyní, ani dříve žádný důkaz pro tvrzení, že by v centrálních testech mohl žák uspět čistě na základě „nabiflování se“ něčeho. Už zběžný pohled na testové úlohy ukazuje, že v nich dominuje aplikace znalostí na text a že jejich zvládnutí závisí na schopnosti logicky myslet; potvrzují to i vyjádření respektovaných bohemistů, mj. [předsedy Národního kabinetu ČJL doc. Stanislava Štěpánika](#).

Není jasné, jaké úlevy v testech si EDUin představoval – vypuštění některých částí učiva by vzhledem k různosti jednotlivých ŠVP bylo doslova střílením naslepo a mohlo by některé žáky zásadně znevýhodnit; **oslabení kompetenčního charakteru testu by pak šlo zcela proti smyslu strategie, již se EDUin dovolává**.

Další část Hřebeckého tvrzení je už přímo nesmyslná. Netušíme, čím by chtěl doložit to, že letošní úspěšní řešitelé testů neprokázali studijní předpoklady – testy měří všem stejně, tudíž přinejmenším prokázali lepší studijní předpoklady než uchazeči (o přijetí na danou školu či obor) neúspěšní. To, co Hřebecký vyjmenoval, jsou faktory důležité pro přípravu (přičemž nepochopitelně pominul třeba nadání, píli a houževnatost), nikoli pro měření výkonu. **V úhrnu je Hřebeckého vyjádření vůči úspěšným uchazečům až urážlivé**. Připomínáme také, že testy

JPZ se do rozhodnutí o přijetí/nepřijetí promítají 60 %; navíc v letošním školním roce školy vůbec nemusely tyto testy pro přijímací řízení využít.

Závěrečné volání po „*restartu přijímacího řízení*“ je tedy v daném ohledu absurdní. Objevuje se ale i v dalších vyjádřeních, např. v útočných a dehonestacích článcích Oldřicha Botlíka (nejznámější tváře a spoluzakladatele soukromé testovací společnosti KALIBRO). [Botlík se vyslovil](#) pro eliminaci centrálních testů a současně pro jejich náhradu portfolii žákovských prací. Argumenty proti tomuto řešení jsou nasnadě: extrémní časové nároky na vyhodnocování, problematičnost hodnocení (ani v případě sofistikovaných pravidel pro obsah a podobu portfolia nelze objektivně posoudit, za jakých podmínek jednotlivá portfolia vznikala)<sup>1</sup>, malá schopnost prověřit úroveň žákových znalostí průřezově v daném oboru, v neposlední řadě i korupční rizika. Především ale **úvahy o portfoliích (či jiných řešeních) zcela pomíjejí, že problémy s přijímacím řízením jsou dány systémově**, převísem poptávky u některých škol a oborů – změna formy neodstraní dnes kritizované jevy, jako je nutnost specializované přípravy a její finanční náročnost (podle našeho názoru naopak vzdělávací nerovnost v podmínkách zvýrazní, neboť mj. povedou ke vzniku agentur nabízejících vypracování portfolií za úplatu). I proto dnes školy – v jejich rukou jsou dvě pětiny přijímacího řízení – portfolia prakticky nevyužívají, resp. využívají ho jen ve specifických případech (talentové zkoušky).

Botlík se razantně vyjadřuje i k obsahu úloh – podle něj jsou „*nesmyslné*“ (jinde píše dokonce o „*pitomostech*“), některé z nich prý žáky příliš časově zatěžují. Jeden z jeho příkladů: „*Schválně si stopněte, kolik minut svého života promarníte vymyšlením „podstatného jména, které je v 1. pádě čísla jednotného jednoslabičné, je příbuzné se slovem ZAPISOVAT a skloňuje se podle vzoru HRAD*“.“ Tento typ úloh ale velmi dobře kombinuje hned několik různých češtinářských znalostí – pro daný vzdělávací stupeň standardních, samozřejmých – se schopností je propojit a dojít tak k požadovanému řešení; **pokud žák tyto znalosti a schopnost má, zvládne úlohu velmi rychle.**

Zásadní útok [Botlík už několik let vede proti tzv. korekturním úlohám](#), tedy úlohám, jež spočívají v hledání pravopisných chyb v textu. Podle něj nemají oporu v příslušných RVP, neboť požadované výstupy údajně hovoří o vlastních textech žáka, nikoli o textech cizích;<sup>2</sup> dále podle Botlíka tyto úlohy vyžadují specializované korektorské dovednosti (žák prý při hledání chyb v textu „*musí odpoutat pozornost od věcného obsahu sdělení*“) a také obsahují „*umělé chytáky*“ (příklad chytáku ovšem neuvádí). Na tuto kritiku [odpověděl Cermat](#): Upozorňuje na to, že Botlík si kupodivu nepovšiml, že s cizími texty v oblasti pravopisu pracují i tzv. uzavřené úlohy (nikoli jen Botlíkem uváděné tzv. otevřené úlohy), dále že pro řešení nejsou zapotřebí žádné korektorské dovednosti, pouze znalost pravopisné normy, a především, že osvojování

<sup>1</sup> Požadavky na portfolio pro uchazeče o studium na pražském Gymnáziu Na Zatlance: [https://www.zatlanka.cz/dokumenty/prijimacky\\_2021/pokyny\\_portfolio\\_alt\\_2021-4.pdf?fbclid=IwAR2TlprQxBfcTxZOqo3hBrYUPpeQ8LPvjPN2zxxwLLiFT9e8KMgQkgpeJL0g](https://www.zatlanka.cz/dokumenty/prijimacky_2021/pokyny_portfolio_alt_2021-4.pdf?fbclid=IwAR2TlprQxBfcTxZOqo3hBrYUPpeQ8LPvjPN2zxxwLLiFT9e8KMgQkgpeJL0g)

<sup>2</sup> Z Botlíkovy strany však jde (již poněkolkáté) o čirý formalismus. Očekávaný výstup ČJL-9-2-07 v RVP ZV totiž zní takto: „v písemném projevu zvládá pravopis lexikální, slovtvorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i souvětí“. Tato formulace explicitně neuvádí „ve vlastním písemném projevu“, a lze proto vyvodit, že pokud by tvůrci RVP chtěli výstup formulovat v Botlíkově (des)interpretaci, zvolili by jistě pregnantnější vyjádření.

si pravopisu probíhá zásadně prostřednictvím cizích textů, tudíž **korektura v tomto pojetí je zcela běžnou a fundamentální součástí výuky.**

Z konstatování Cermatu vyplývá, že by bylo paradoxní, kdyby výuce neodpovídala i forma ověřování jejích výsledků.<sup>3</sup>

Dodáváme, že **nesoulad úloh s RVP je jen zdánlivý.** Cílem výuky českého jazyka je jeho aktivní zvládnutí, výstupy jsou tedy ve většině oblastí formulovány z tohoto pohledu. V žádném případě ovšem **schopnost vyjádřit se pravopisně správně nelze odtrhnout od schopnosti rozpoznat nedostatek v cizím textu** – nerozpoznáme-li chybu jinde, na základě čeho ji poznáme ve vlastním vyjádření? Pro názornost si představme, že v matematice, kde se po žácích požaduje kupř. zvládnutí sčítání a odčítání, by nebylo možné ověřovat, zda žák rozpozná vadný výpočet s těmito operacemi. Schopnost najít chybu není „*korektorská dovednost*“, ale přirozený výsledek výuky pravopisu.

Domyslíme-li Botlíkovo tvrzení do všech důsledků, je „*nezákonné*“ hodnocení i dalších úloh vystavěných na rozpoznání jazykových nedostatků v cizím textu – tedy například úloh z oblasti tvarosloví nebo sémantiky. A co víc, údajná nezákonnost či nekompetentnost by se týkala nejen centrálních testů, ale i jiných testů užívaných ve školství, v nichž se takto pojaté úlohy objevují, a především veškerého hodnocení přímo ve školách, pokud jsou tyto úlohy jeho součástí; týkalo by se to třeba i diktátů.

**Tyto souvislosti si Botlík ovšem zjevně neuvědomuje (nebo je záměrně ignoruje), stejně jako mu uniká řada dalších podstatných věcí; proto je část jeho vývodů nejenom vadná, ale přímo zmatečná.**

(V jeho případě ovšem jde o stav setrvalý. Jako pars pro toto odkazujeme na [Botlíkovo tvrzení](#) ohledně vadnosti úlohy v jednom loňském testu – ve skutečnosti si ovšem úlohu pouze nedokázal správně přečíst. Za své nepravdivé nařčení se nikdy neomluvil.)

Další, méně podstatná, kritická tvrzení pomíjíme, konstatujeme však, že jsou stejně nekvalifikovaná či nepravdivá jako ta, na něž jsme poukázali.

Asociace češtinářů vždy usilovala o komunikaci s odbornou i laickou veřejností k otázkám z daného oboru a vzdělávání obecně a sama takovouto komunikaci soustavně iniciuje. Musí jít ovšem o komunikaci věcnou, vystavěnou na odbornosti a také serióznosti. Těmto **elementárním požadavkům nemalá část nynější kritiky centrálních testů prezentovaná v médiích neodpovídá.**

---

<sup>3</sup> Není od věci poukázat i na fakt, že již zmíněná společnost KALIBRO, s níž je O. Botlík nerozlučně svázán, užívá ve svých testech také uzavřené „korektorské“ úlohy, jak se lze přesvědčit ve [srovnávacích testech 7. ročníku 2018/2019](#). I zde by tedy mělo (měřeno Botlíkovým metrem) docházet k protiprávnímu jednání.

## K některým uváděným bodům či souvislostem podrobněji:

### Co ověřují „korektorské“ úlohy:

O. Botlík: „Korektorské úlohy jsou samozřejmě také „na pravopis“, ale až ve druhém či třetím plánu. Aby žák nepřehlédl pravopisné chyby, potřebuje umět při čtení ukázky odpoutat pozornost od věcného obsahu sdělení. V tom se ale tato úloha zásadně liší od jiných úloh v jejím těsném sousedství, které naopak pracují s obsahem sdělení velmi detailně. Když si žák hledající chyby nevšimne v ukázce ničeho podezřelého (některé chyby jsou ukryté tak rafinovaně, že jde až o umělý chyták), musí číst podruhé. A potřetí. Pak dojde k názoru, že jednu chybu konečně našel – a kvůli hledání té další začne číst ukázkou už počtvrté. Anebo ztratí trpělivost a přejde k další úloze, aby neztrácel cenný čas.“

*Zatímco když žák vytváří vlastní text a není si pravopisem jist, vyjádří svou myšlenku jinými slovy. Při následné kontrole ho nevyrušuje obsah sdělení, protože ten už zná. Dál se soustředí hlavně na místa, o jejichž pravopisu má pochybnosti. Jde o úplně jinou dovednost, než je korektura cizího textu. Při ní musí žák na cestě k odhalení chyby, kterou udělal někdo jiný, nejdřív vykonat řadu cizorodých činností. Jako kdyby při ověřování, zda děti dokážou sestavit třeba mixér, si musely návod nejdřív přeložit z rumunštiny.“*

Komentář ASČ: Naprosto zmatečné vývody. Předně pravopisné jevy nelze vytrhnout z kontextu sdělení – jak jinak by řešitel správně postihl shodu přísudku s podmětem, psaní mě/mně, interpunkci aj.? Podobně je to s dalšími jazykovými jevy. Botlík měl možná na mysli odlišnost od úloh, kdy žák vyhledává či ověřuje v textu informace. Ale i při jejich řešení je postup stejný: Pokud si žák na první pohled nevšimne některých faktů, musí číst zadání opakovaně. Problém není v úloze, ale ve znalostech žáka a v jeho schopnosti logického myšlení.

Vytváření „chytáků“ by bylo třeba doložit. Zadání ovšem vycházejí z autentických textů, pouze někdy mírně upravovaných.

O. Botlík také vychází ze zcela mylné premisy – že žák snadněji odhalí chybu ve svém vlastním textu než v textu cizím. Je tomu však přesně naopak, získat odstup od vlastního komunikátu je nejsložitější mj. právě proto, že se soustředíme víc na jeho věcný obsah (což dokládá známý korektorský bonmot – když chceš text mít opravdu bez chyb, čti jej vzhůru nohama), a proto i texty zkušených bohemistů procházejí korekturami. Praxe potvrzuje, že žáci snadněji identifikují chyby všeho druhu (včetně stylizačních nedostatků) v textech spolužáků než ve svých vlastních, protože je čtou pozorněji a musejí nad nimi víc a komplexněji přemýšlet.

### Co je úlohou testu:

O. Botlík: „Zásadní problém je ale jinde. Komunikace, o níž jde ve výuce češtiny, má dva směry: k žákovi a od něho. V obou případech může probíhat v písemné i zvukové podobě. Kromě toho, že testy leckdy požadují naprosté pitomosti, ověřují pouze písemnou část komunikace směrem k žákovi, nikoli poslech. Natož aby zkoumaly jeho vlastní písemný a ústní projev – ty pomíjejí úplně. Zaškrtávání A, B, C nebo D má s nimi totiž pramálo společného – klikáním přece nekomunikujeme mezi sebou, nýbrž s počítačem.“

Komentář ASC: Testy ověřují to, co ověřovat mohou a co ověřují lépe než jiné formy. Písemný a ústní projev mohou ověřovat další části zkoušky – tomuto prostému faktu jistě rozumí i žáci ZŠ. Na okraj: ASC dlouhodobě upozorňuje, že právě kvůli komplexnosti předmětu český jazyk a literatura je omylem tvrdit, že je možné pouze testy v češtině postihnout nějaký nepodkročitelný základ oboru.

„Zaškrťování“ správných možností (či Botlíkovo „klikání“) je samozřejmě také komunikací – podstatný je totiž nikoli manuální akt, ale jeho výsledek, tedy sdělení.

**K tvrzení o ztížení přijímacích testů zvýšením „počtu slov i znaků, které žák musí přečíst“:**

O. Botlík: „Výmluvným náznakem, že se Cermat vymkl kontrole, jsou letošní testy z češtiny. Kvůli dopadům distanční výuky prodloužilo ministerstvo školství časový limit pro češtinu ze 60 minut na 70. Cermat ovšem oproti loňsku zvýšil o 6 procent počet slov i znaků, které žák musí přečíst. Rozsáhlejší byly hlavně textové ukázky, které žáci pročitají pořád dokola, neboť se k nim často vztahuje i několik úloh. Přidaný čas tedy letos vyčerpali především přidaným čtením.“

Komentář ASC: Botlíkovo tvrzení je jednak nepřesné, jednak mylné. Testy a výchozí texty v nich mají vymezený rozsah (formou intervalu); přesný počet slov a znaků se samozřejmě v jednotlivých testech přesně neshoduje – proto také nelze uvést jeden paušální údaj srovnávací rozsah textů. Analýza zadání z let 2019-2021 ukazuje, že Botlíkem uváděný údaj přibližně platí pro srovnání celkového počtu slov obou testů pro osmiletá gymnázia z r. 2021 a testu z r. 2020 a také pro srovnání obou testů z r. 2021 a testu prvního termínu z r. 2019; na druhé straně mezi testy z r. 2021 a testem z druhého termínu z r. 2019 je rozdíl necelá 2 procenta – už to ukazuje, jak nesmyslné je počítat jako Botlík a vyvozovat z toho zásadní závěry. Ještě zřejmější je to u testů pro šestiletá gymnázia a testů pro čtyřleté obory – např. jeden z letošních testů pro šestiletá gymnázia má menší počet slov než test z r. 2020 a jeden z testů pro r. 2019; oba letošní testy pro čtyřleté obory mají nižší počet slov než test loňský; atd.

**K článku v předchozích pasážích dosud nekomentovanému:**

Publicista [Tomáš Feřtek v Respektu](#) opakuje některá tvrzení O. Botlíka (jak je jeho zvykem) a přidává k tomu další manipulativní „skutečnosti“.

**K „lingvistické smršti“:**

„Pokud si totiž učitel češtiny přečte všechny varianty testů pro střední školy (zkuste si to [ZDE](#)), je ta zpráva jednoznačná. Přístavek, antonyma, dokonavost, přísudek jmenný a slovesný... Ta lingvistická smršť vás zaskočí. Co to má společného se schopností žáka s porozuměním číst a srozumitelně psát, což má být ten podstatný výstup výuky na základní škole? K tomu prvnímu vedou alespoň některé čtenářské úlohy v testu. Ale na psaní učitelka v osmé deváté třídě chtě nechtě rezignuje, protože se u přijímaček nezkouší. Místo toho driluje náctileté lingvisty, ať už s tím sama souhlasí, nebo ne.“

Komentář ASC: Termíny, jež Feřtek uvádí, jsou standardní součástí oboru a dodejme, že součástí pro vzdělávací stupeň přiměřenou a samozřejmou – s jejich pomocí žáci zvládají

základy češtinářských disciplín a učí se porozumět textu. Pro vzdělávací komunikaci jsou nezbytné už tím, že ji činí efektivní. Přeneseme-li Feřtekův příklad do jiného oboru, jeho obdobou by bylo volání po tom, aby se žáci v přírodopise učili porozumět např. existenci a způsobu života savců, ovšem bez užití pojmů jako trávicí soustava či býložravec.

K tomu, proč se v testu neprověřuje písemný projev žáka, jsme se již vyjádřili výše. Výtka by měla směřovat nikoli vůči testům, ale školní části přijímacího řízení. Feřtekovo tvrzení o rezignaci na komunikační a slohovou výuku v osmé a deváté třídě je pak hrubě manipulativní a vůči učitelům dehonestující. Něco takového si lze jen stěží představit, protože vyučující má za povinnost řídit se ŠVP, které zcela jistě toto učivo (s ohledem na trojsložkovost předmětu) v obou ročnících obsahuje.

### **K úlohám vztahujícím se k významu ustálených slovních spojení:**

*„Podobně ve všech letošních testech byla úloha založená na tom, že žákyně či žák mají doplnit do věty část ustáleného slovního spojení. Například „voda na jeho mlýn“ či „po bitvě každý generál“. Co doplní třeba třináctiletá uchazečka o šestileté gymnázium do věty: Otevřela test Cermatu a koukala na něj jako tele na nová \*\*\*\*? Když tam napíše na nová kopyta, je to chyba? Možná to považuje za vtipnou nadsázku. Možná se s teletem a novými vraty nikdy nesetkala. Ani reálně, ani v knížce. Máme to považovat za nepřijatelnou chybu, kterou je třeba potrestat, nebo je to projev kreativity? Co tou úlohou ověřujeme? Opravdu jen to, jestli si dítě ta slovní spojení zapamatovalo? A co tím sdělujeme učitelkám a učitelům? Že si mají udělat soupis všech ustálených slovních spojení a nacpat to do dětí, protože Cermat má od letoška nového koníčka?“*

Komentář ASČ: Úloha není zaměřena na kreativní rozvíjení textu, ale na rozsah slovní zásoby a také na porozumění textu (slovní spojení musí odpovídat smyslu sdělení). Vtipná nadsázka a kreativita patří do slohové a komunikační složky předmětu, ne do odpovědí na testové úlohy – to žáci jistě dokážou rozlišit. Matematici asi také nepřijmou jako správnou odpověď  $1+1=10$ , i kdyby jim pak žák tvrdil, že v nadsázce použil dvojkovou soustavu.

### **Obecně ke zkreslování povahy a obsahu testů:**

Vadné dílčí závěry se v případě kritiky centrálních testů spojují se zjevnou neobjektivitou, snahou testy znevažít. Příkladem jsou i některé pasáže citované výše. Připojujeme ještě závěr Feřtekova článku:

*„A ještě jednou připomínám, že naprostá většina žáků u nás jde na odborné školy – chtějí být strojaři, ekonomy, zdravotními sestrami. Jen necelá čtvrtina jde na gymnázia. Budou znát přístavek, anaforu<sup>4</sup>, nová vrata a generála po bitvě, jen se budou ostýchat napsat dopis a žádost na úřad, protože jedině, co o tom vědí, je, že jim hrozí spousta chyb. Proč dopouštíme po léta takovou devastaci vzdělávání? A neházejme to na Cermat. Ten dělá, co mu my jako společnost prostřednictvím politiků dovolíme. My jsme ti, kdo dobrovolně przní vzdělání vlastních dětí.“*

---

<sup>4</sup> Feřtek ovšem zřejmě neví, že termín přístavek byl již opuštěn (byl nahrazen termínem přístavkové spojení, navíc se tyto termíny obsahově překrývají jen částečně); také zamlčuje, že část termínů je v testu přímo definována.

Komentář ASČ: Autor především zamlčuje, co všechno testy ověřují, a to, že jsou zaměřeny na kompetence (v nejširším slova smyslu); při jejich shrnutí si z obsahu účelově vybírá. Jejich smysl znevažuje tím, že s nimi nepřímo spojuje výukové cíle, jež nemohou postihnout, popř. dokonce didaktickou výukovou nedostatečnost. To vše ústí v jeho expresivně podaný nekompetentní a nekorektní závěr.

**Na závěr se vrátíme k aspektu důvěryhodnosti a váhy Botlíkova článku v Lidových novinách:**

Cermat ve svém vyjádření k tvrzení O. Botlíka uvádí, že Botlíkem kritizovaný typ úloh zašitili svou autoritou všichni ti, kteří se podíleli na činnosti validačních komisí či revizi a opravě úloh.

Toto konstatování se Botlík ve své odpovědi snažil znevýznamnit tím, že odkázal k právní praxi tzv. nepřezkoumatelného tvrzení (současně se dehonestujícím způsobem vyslovil ke kvalitě práce a motivaci zúčastněných). V daném kontextu má ovšem argumentace autoritou význam: Nabízí se totiž otázka: Jak je možné, že tolik češtinářů a dalších odborníků údajný nesoulad s RVP, na nějž Oldřich Botlík jako člověk v bohemistice diletující až s komickou autoritativností upozorňuje, nepostřehlo? (Obzvlášť, když Botlík své argumenty urputně opakuje již několik let.) Tento stav obrací pozornost k samotnému autorovi tvrzení; naznačuje, že se Botlík prostě mýlí. Ukázali jsme již nejednou, že to je v jeho případě pravidlem a jak jsou jeho vývody diletantské. Přidejme skutečnost, že Botlík se trvale vyjadřuje ostře kriticky ke všemu, co vytváří Cermat, a že se snaží tuto instituci – a své oponenty obecně – dehonestovat; jeho počínání je vysoce neseriózní. Stran svých češtinářských exkurzů také nikdy nepřipojil podpůrné vyjádření od respektované odborné instituce. Na to, aby svým podnětem překročil práh seriózních diskusí, totiž nemá dostatečný profesní a osobní kredit.

Mgr. Josef Soukal  
předseda ASČ

Mgr. Vladimír Stanzel  
místopředseda ASČ