

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav filosofie a religionistiky

Bakalářská práce

Iaroslava Zabruskova

Role zákonů v procesu habituace

The Role of Laws in the Process of Habituation

Praha 2025

Studijní program: Filosofie

Vedoucí práce: Dr. Phil. Mgr. Robert Roreitner

Poděkování

Ráda bych srdečně poděkovala svému vedoucímu práce, Dr. phil. Mgr. Robertu Roreitnerovi, za cenné rady, trpělivost a podporu během celého procesu psaní této práce. Dále děkuji všem svým blízkým, kteří mi vždy byli oporou, zejména svému příteli za užitečné připomínky a inspiraci.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že nebyla předložena jako splnění studijní povinnosti v rámci jiného studia nebo předložena k obhajobě v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 5. srpna 2025

Iaroslava Zabruskova

Klíčová slova

Aristoteles, habituace, zákon, ctnost, morální výchova, stud, trest, bolest, slast

Key words

Aristotle, habituation, law, virtue, moral education, shame, punishment, pain, pleasure

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá otázkou role zákonů v procesu habituace, a to především na základě Aristotelovy Etiky Nikomachovy. Zaměřuje se na analýzu vztahu mezi vnějšími donucovacími prostředky, zejména strachem z trestu, a vnitřními motivacemi, které vedou k autentickému morálnímu rozvoji. Práce srovnává tři významné interpretační přístupy: Mylese Burnyeata, jenž zdůrazňuje potěšení z ctnostného jednání; Howarda Curzera, který rozpracovává teorii postupné internalizace trestu v podobě pocitu studu; a Martu Jimenez, jež poukazuje na přítomnost zárodků správné motivace již v rané fázi výchovy a v tomto světle interpretuje i pocit studu jako proto-ctnost, umožňující od počátku rozvíjet správnou motivaci. Dále práce zkoumá, jak zákony a společenské normy formují pocit studu a jaký je vztah mezi studem a trestem stanoveným zákonem. S oporou o VII. a VIII. knihu Politiky věnuje rovněž pozornost Aristotelovým úvahám o podobě veřejné výchovy, zejména hudební výchově, která přispívá k rozvoji morální citlivosti a schopnosti rozlišovat krásu ctnostného jednání. Konečným cílem práce je přispět k hlubšímu pochopení komplexního vztahu mezi zákony a morální výchovou v rámci Aristotelova eticko-politického systému.

Abstract

This bachelor's thesis examines the role of laws in the process of habituation, primarily on the basis of Aristotle's Nicomachean Ethics. It focuses on analysing the relationship between external coercive means, particularly the fear of punishment, and the internal motivations that lead to genuine moral development. The thesis compares three significant interpretative approaches: Myles Burnyeat, who emphasises the pleasure derived from virtuous action; Howard Curzer, who develops the theory of the gradual internalisation of punishment in the form of the feeling of shame; and Marta Jimenez, who points to the seeds of proper motivation already present in the early stages of education, and in this light also interprets the feeling of shame as a proto-virtue that enables the development of proper motivation from the very beginning. Furthermore, the thesis examines how laws and social norms shape the sense of shame and how shame is related to the punishment prescribed by law. Drawing on Books VII and VIII of the Politics, it also considers Aristotle's reflections on the character of public education, especially musical education, which contributes to the cultivation of moral sensibility and the ability to discern the beauty of virtuous action. The primary aim of the thesis is to contribute to a deeper understanding of the complex relationship between laws and moral education within Aristotle's ethical-political framework.

Obsah

Úvod	6
1 Vztah politiky a etiky	7
1.1 Hierarchie věd a konečný cíl NE.....	7
1.2 Blaženost a ctnost v Aristotelově etice	7
1.3 Ctnost a její požadavky.....	8
1.4 Úloha státu ve vedení občanů k ctnosti	9
1.5 Dobro obce vs. dobro individuální.....	10
2 Problém habituace a donucovací role zákonů	12
2.1 Problém habituace	12
2.2 Habituace skrze slast. Odpověď M.Burnyeata	14
2.3 Role bolesti v habituaci. Stanovisko H.Curzera	17
2.4 Závěr: Donucovací role zákonů jako výchovný nástroj	19
3 Dvě cesty morálního progresu	20
3.1 Internalizace trestu v podobě studu. Asociační výchova	20
3.2 Kritické stanovisko. Marta Jimenez	22
3.3 Pojem studu	24
3.4 Původ studu a vztah k bolesti.....	26
3.5 Problém povrchnosti studu	26
3.6 Vztah studu a trestu	28
4 Role zákonů v procesu habituace	31
4.1 Problém heteronomie	31
4.2 Dva druhy spravedlnosti. Zákon jako odraz ctnosti.....	33
4.3 O zákonodárcích.....	34
4.4 Veřejná výchova.....	35
4.5 Meze působení zákonů na mravní výchovu	36
Závěr.....	39
Seznam použité literatury a dalších zdrojů:	41

Úvod

Aristotelés ve svých spisech vychází z myšlenky, která úzce propojuje jeho etiku a politiku: cílem politického společenství je blaženost občanů. Tento cíl lze podle něj naplnit pouze životem v souladu s ctností, což znamená, že stát má zásadní odpovědnost za morální formování svých občanů. Jedním z nejdůležitějších nástrojů, jimiž stát může ovlivňovat mravní formaci, jsou zákony. Zákony podle Aristotela nestanovují pouze pravidla soužití, ale mají i výchovný účel: vedou občany k dobrým návykům a usměrňují jejich jednání směrem k ctnosti. Proces morální výchovy Aristotelés označuje jako habituaci. Habituace spočívá v opakovaném vykonávání ctnostných činů, až se tento způsob jednání stane součástí povahy člověka. Nejde však jen o vnější jednání, ale i o formování vnitřního postoje – schopnosti pociťovat radost z ctnostného jednání a odpor k jednání hanebnému.

Otázka, jak přesně habituace probíhá, patří mezi klíčové problémy Aristotelovy etiky. V této práci se zaměřuji zejména na úlohu zákonů v tomto procesu. Aristotelés připouští, že většina lidí není od přírody nakloněna ctnosti a že k dobrému jednání je třeba je vést i prostřednictvím vnějších trestů a pokut. To vyvolává spor, nakolik může donucení skutečně vést k vnitřní ctnosti a do jaké míry může zákon fungovat jako výchovný prostředek, který přispívá k procesu habituace. V současné literatuře existuje více přístupů k této otázce. Jeden z interpretů Aristotela, Howard Curzer, předpokládá, že na počátku procesu habituace je nezbytné donucení, které působí prostřednictvím strachu z trestu. Tento strach podle něj brání neřestnému jednání a vytváří základ pro postupné osvojování ctnostného chování.

Marta Jimenez, jiná současná interpretkyně Aristotela, tento přístup naopak zpochybňuje a tvrdí, že motivace založená na strachu z trestu nemůže být výchozím bodem habituace vedoucí k pravé ctnosti. Podle ní musí být od počátku přítomna vnitřní motivace, tedy ochota jednat správně vycházející zevnitř, nikoli z vnějšího donucení. Skutečná vnitřní proměna charakteru podle ní nevzniká internalizací strachu z trestu, ale je výsledkem správného působení na pocit studu. Tyto odlišné interpretace ukazují, že Aristotelova koncepce habituace není jednoznačná a umožňuje různé přístupy. Cílem této práce je prozkoumat roli zákonů v procesu habituace u Aristotela, kriticky zhodnotit, jakou funkci v tomto procesu hraje jejich donucovací stránka, a pokusit se identifikovat jiné způsoby, jimiž mohou zákony přispívat k morálnímu rozvoji občanů. K odpovědi na tuto otázku bude třeba sledovat, jak různí interpreti chápou proces habituace a k jakým důsledkům pro roli zákonů jejich výklady vedou.

Práce je rozdělena do čtyř hlavních částí. První část se zabývá vztahem politiky a etiky v Aristotelově myšlení a vymezuje základní pojmy, zejména blaženost, ctnost a habituaci. Druhá část analyzuje samotný proces habituace z pohledu různých interpretací a identifikuje klíčový problém, který je třeba vyřešit, aby bylo možné odpovědět na výchozí otázku. Třetí část konfrontuje odlišná interpretační stanoviska k procesu habituace a věnuje zvláštní pozornost zkoumání role studu jako významného prvku morální výchovy a jeho vztahu ke strachu z trestu. Závěrečná část syntetizuje získané poznatky o habituaci, zhodnocuje jejich aplikovatelnost na otázku úlohy zákonů při morálním formování občanů a z různých hledisek ukazuje funkce, které zákony ve společnosti plní.

1 Vztah politiky a etiky

Tato práce se zaměřuje na roli zákona v morálním rozvoji jednotlivců, a proto je nutné se zamyslet nad tím, jak Aristotelés chápe úlohu politiky a zákonodárců v širším rámci své etiky. Tato otázka bude předmětem první kapitoly, přičemž k jejímu rozboru bude nezbytné vysvětlit i další klíčové pojmy Aristotelovy etiky, k nimž se budu v průběhu práce opakovaně vracet.

1.1 Hierarchie věd a konečný cíl NE

Aristotelés začíná Nikomachovu etiku (dále EN) tím, že se vydává na cestu hledání dobra, přičemž hledá to nejvyšší a nejdokonalejší. Říká, že pokud dobře poznáme svůj cíl a „budeme-li mít jako lukostřelci svůj cíl před očima, pak se nám asi snáze podaří dosahovat toho, co je potřebné“ (Arist. EN I.2 1094a). Tedy klade před sebe cíl definovat, co dobro je a k jaké vědě náleží.

Podle Aristotela všichni souhlasí s tím, že každá činnost směřuje k nějakému dobru. Oborů jednání je mnoho a Aristotelés v nich spatřuje určitou hierarchii. To znamená, že cílem některých oborů jednání je to, co se pak používá k účelu nějakého jiného oboru. Tím pádem, chceme-li definovat, v čem spočívá nejvyšší dobro, měli bychom pátrat po tom, jaká oblast jednání vede ke konečnému cíli, totiž k tomu, který neslouží jako prostředek pro žádnou jinou činnost, ale je cílem sám o sobě.

Za nejvyšší obor Aristotelés považuje politiku, zatímco všechny ostatní činnosti jsou jí podřízené a slouží k jejím cílům: „Je-li tomu tak, musíme se pokusit alespoň v obryse zachytit, co toto je a které vědě či schopnosti náleží. Patrně asi té nejsvrchovanější a nejvíce nadřizené. A takovou je zjevně politika, neboť ona určuje, jaké druhy vědění jsou v obci potřebné, kterým z nich se mají jedni nebo druzí učit a do jaké míry“ (Arist. EN I.2 1094a). Tedy hned na začátku první knihy Aristotelés prohlašuje politiku za nejvyšší vědu, která stanovuje, které vědy a dovednosti by měly ve státě být v úctě, a „navíc také uzakoňuje, co je třeba konat a čeho se zdržovat“ (Arist. EN I.2 1094b). Tím pádem je politika vědou, která zahrnuje cíle všech ostatních věd, a jejímž nejvyšším cílem je dosažení nejvyššího dobra, po němž se pátrá.

Jméno tomuto nejvyššímu dobru Aristotelés dává jednoznačně – blaženost (*eudaimonia*), neboť právě blaženost je chtěná sama o sobě, nikoli kvůli něčemu jinému. Tím pádem je dílem politiky blaženost. Ačkoli všichni souhlasí s názvem tohoto dobra, ohledně jeho obsahu vzniká množství rozporů. Tedy otázka „Co je blaženost?“ je další, kterou si Aristotelés klade.

1.2 Blaženost a ctnost v Aristotelově etice

K definici blaženosti Aristotelés vyjmenovává a zkoumá populární názory na tuto otázku. Mínění o blaženosti a dobru podle Aristotela jsou založena na způsobu života člověka a liší se podle něj. Rozlišuje tři základní způsoby života: požívačný, politický a nazíravý.

První způsob života je život požívačný, který je nejnižší a nejzákladnější formou života, zaměřenou na uspokojování tělesných požitků a potřeb. Pro lidi, kteří žijí tímto způsobem, spočívá dobro ve slasti. Další, a zároveň ušlechtlejší způsob života, je život politický, jehož cílem se na první pohled zdá být čest. Avšak Aristotelés namítá, že čest nenáleží člověku, jehož si vážíme, ale těm, od kterých tuto čest přijímáme. Dobro, které hledáme, musí být člověku vlastní. Navíc o čest usilujeme nikoli

kvůli ní samé, ale kvůli přesvědčení, že jsme dobří na základě své ctnosti. Tím pádem by ctnost měla být vyšší než čest a měla by být považována za cíl života politického.

Nazíravý život pak spočívá v činnosti intelektu a představuje nejdokonalejší způsob existence, neboť spočívá v neustále kontemplaci pravdy a nejvyšších principů. Aristoteles považuje tuto činnost za nejdokonalejší, neboť rozum je tím, co je v člověku božské, a jeho činnost je tedy nejhodnotnější.

Nejvyšší blaženost tedy spočívá v životě co nejbližším božskému, avšak člověk je přirozeně společenská bytost: „Člověk je přirozeně určen k životu v obci“ (Arist. EN I.7 1097b). Tato skutečnost vyvolává diskusi o vztahu mezi politickým a kontemplativním životem. Lidská blaženost a dobro, jak se zdá, pramení spíše z politického života v souladu s ctností, zatímco božská blaženost spočívá v čistě intelektuální činnosti, o kterou by člověk měl usilovat. John Hungerford ve své analýze Aristotelovy etiky uvádí: „Perhaps, then, in Aristotle’s final judgment, while the highest good transcends politics, goodness in the more ordinary sense is fundamentally political. For moral virtue is the virtue belonging to “the political life.““ Zároveň je důležité zdůraznit, že politický život a morální ctnost, o které se v něm nejvíce usiluje, jsou nezbytnými součástmi a podmínkami pro rozvoj rozumových ctností, tedy pro to, aby měl člověk možnost žít život kontemplativní. I když tato diskuse přesahuje rámec mého zkoumání, je zásadní si uvědomit, že oba tyto způsoby života jsou pro člověka klíčové, vzájemně se doplňují a měly by přispívat k dosažení blaženosti.

Tím se však dostávám k poslednímu kroku, kterým objasním souvislost mezi dobrem, blažeností a ctností, k nimž nás má za cíl vést správně uspořádaný stát. Tím krokem je tzv. *ergon* argument neboli argument z díla.

Uřčili jsme, že nejvyšší dobro je blaženost, která je cílem lidského jednání. Abychom ji našli, říká Aristotelés, musíme určit, co je dílem člověka. „Jako se zdá, že pro píště, sochaře i kteréhokoli jiného odborníka tkví dobro v jejich díle, mělo by to platit i pro člověka“ (Arist. EN I.7 1097b).

Člověk sdílí schopnost výživy a růstu s rostlinami, vnímání se zvířaty, ale jeho specifickým znakem je rozum. Dílo člověka tedy spočívá v činnosti duše podle rozumu vykonávané nejlepším způsobem, tedy na základě dokonalé ctnosti „v životě jako celku“ (Arist. EN I.7 1098a).

Tím pádem by zákonodárci, kteří usilují o to, aby učinili své občany šťastnými, měli především dbát na jejich morální výchovu a usilovat o to, aby se stali ctnostnými. Právě jednání na základě ctnosti je totiž základem blaženosti.

1.3 Ctnost a její požadavky

K dalšímu výkladu je důležité vysvětlit ještě jeden pojem, ke kterému se v průběhu práce budu často vracet a postupně jej budu podrobněji rozšiřovat. Zatím však stručně uvedu jeho základní charakteristiku, neboť je pro morální rozvoj klíčový, a to je pojem ctnosti.

¹ John Hungerford, „The Connection and Politics Between Moral Virtue in Aristotle’s Ethics Regime and Education“, in *A Study in the History of Political Philosophy*, ed. Ian Dagg (Springer International Publishing AG, 2023), s. 55

„Ctnost je tedy dvojitá: jednak rozumová, jednak mravní. Zatímco rozumová ctnost vzniká a roste převážně učním, a potřebuje proto zkušenost a čas, ctnost mravní má původ ve zvyku, od něhož drobným přechýlením získala i své řecké jméno.“ (Arist. EN II.1 1103a). Tím se ukazuje, že Aristotelés rozlišuje dva druhy ctností, v souladu s tím, jak rozlišuje i dvě části duše: rozumovou a žádostivou. Mravní ctnosti se týkají žádostivé části duše a rozvíjejí se zvykem, zatímco rozumové ctnosti se vztahují k rozumové části duše, která řídí a dovršuje mravní ctnosti. Mezi rozumové ctnosti patří například praktická moudrost (*fronésis*), teoretická moudrost (*sophia*), nahlížející myšlení (*nous*) zatímco mezi mravní ctnosti patří spravedlnost, uměřenost, statečnost a další.

Kromě toho Aristotelés chápe mravní ctnost jako schopnost nacházet střed (*mesotés*) mezi dvěma extrémy. Každá mravní ctnost se nachází mezi dvěma krajnostmi – nedostatkem a přemírou, a obvykle se váže na slasti a bolesti. Například statečnost se nachází mezi zbabělostí (nedostatkem odvahy) a troufalostí (nadbytkem odvahy). Tento střed však není pevně daný, ale závisí na konkrétních okolnostech a jednotlivci – co je správnou mírou pro jednoho, nemusí být stejné pro druhého. Tím dochází k propojení mravních a rozumových ctností, neboť klíčovou roli zde hraje praktická moudrost, která pomáhá určit, co je v dané situaci správné a přiměřené.

Ctnostné jednání pak musí splňovat několik požadavků: člověk má vědět, co dělá, volit ctnostné věci sám a kvůli nim samým, a být ve své povaze pevný a stálý. První požadavek tedy spočívá v tom, že člověk má mít určitou znalost toho, co dělá. Podle Howarda J. Curzera bychom tento požadavek znalosti mohli vysvětlit jako (1) schopnost pochopit, jaký čin je ctnostný, a (2) schopnost dát vysvětlení, proč je takový.² Kromě toho by ctnostný člověk měl, což je ještě důležitější, volit ctnostné věci sám a pro ně samé, což znamená, že nedělá spravedlivé věci jako prostředek k něčemu dalšímu, ale jako cíl sám o sobě. Například není statečný kvůli poctám nebo trestům, které za to dostane, ale protože statečnost je krásná sama o sobě. Poslední požadavek je stálost a pevnost povahy, což znamená, že člověk se chová ctnostně v každé situaci po celý život.

Tyto dva poslední požadavky Aristotelés považuje za nezákladnější, které se osvojují jako první v procesu habituace. Znalost přichází až později a sama o sobě bez předchozího navykání nestačí: „... pro to, aby měl ctnosti, je znalost platná jen málo, jestli vůbec, a mnohem víc, ba všechno závisí na tom druhém a třetím, a to v člověku vzniká právě tehdy, když často koná věci spravedlivé či uměřené.“ (Arist. EN II.4 1105b)

1.4 Úloha státu ve vedení občanů k ctnosti

V předchozím výkladu jsem definovala blaženost jako nejvyšší dobro, které spočívá v jednání spjatém s rozumem neboli v jednání na základě ctnosti v celém průběhu života. Nyní se pokusím vysvětlit, jak se člověk stává ctnostným a jakou roli v tom hraje stát a zákony.

Aristotelés v Etice Nikomachově představuje tři základní názory na tento proces: „Jedni se pak domnívají, že dobrými se stáváme od přirozenosti, druzí, že zvykem, třetí, že výukou.“ (Arist. EN X.9 1179b).

² Howard J. Curzer, „Aristotle’s Painful Path to Virtue: The Many and the Generous-Minded“, in *Aristotle and the Virtues* (Oxford: Oxford University Press, 2012), s. 318.

První možnost, že se člověk stává ctnostným přirozeně, Aristotelés odmítá. Přirozenost není v naší moci a je otázkou náhody, zatímco ctnost by měla být potenciálně přístupná každému a neměla by záviset jen na štěstěně. Poznává dále: „Je zřejmé, že to, co náleží k přirozenosti, není v naší moci: z jakýchkoli božských příčin se to dostává těm, kdo jsou opravdu dětmi štěstěny.“ (Arist. EN X.9 1179b).

Druhou možností je získání ctnosti prostřednictvím výuky. Aristotelés nepopírá důležitost vzdělávání, avšak zdůrazňuje, že výuka nemůže mít stejný účinek na každého: „Řeč a výuka pak nemají stejnou sílu pro všechny: duše posluchače musí být skrze zvyky předem připravena, aby mezi tím, co se jí líbí a co se jí oškliví, rozlišovala správně, podobně jako půda, která má poskytnout výživu semeni.“ (Arist. EN X.9 1179b). Z této analogie vyplývá, že slova jsou účinná pouze tehdy, když duše je již připravena správnou výchovou ke přijetí těchto znalostí.

Takže třetí a nejpodstatnější možností, jak se stát ctnostným, je zvyk. Aristotelés dochází k závěru, že ctnosti si osvojujeme skrze jejich praktické vykonávání, tedy opakováním správných činů. „Neboť tomu, co se máme naučit dělat, se učíme tím, že to děláme, takže například stavitelem se člověk stává tím, že staví domy, kitharistou tím, že hraje na kitharu. A stejným způsobem se z nás pak také tím, že konáme spravedlivé věci, stávají spravedliví lidé, tím, že uměřené, uměření, a tím, že statečné, stateční.“ (Arist. EN II.1 1103a). Ctnost tedy není vrozená ani ji nelze dosáhnout pouhou teorií, ale je výsledkem dlouhodobého navykání na správné jednání, tedy habituace. Myles Burnyeat k Aristotelovu popisu posluchače píše: „On se naučil, opravdu se naučil, že (tyto věci) jsou ušlechtilé a příjemné, ale ještě nerozumí tomu, proč tomu tak je.“³ Takže tento mladý muž by již měl umět rozlišovat, co je ctnostné, a přát si to, i když zatím plně nerozumí, proč tomu tak je.

Právě zákonodárcům Aristotelés přisuzuje úkol stanovit, které zvyky jsou dobré a které špatné, a vést občany k osvojení těch správných. Tímto způsobem lze dosáhnout toho, aby byli lidé dobří a jednali ctnostně, což vede každého jednotlivce k blaženému životu a spolu s tím i celou obec. „Zákonodárci totiž činí občany dobrými tím, že je vedou k určitým zvykům.“ (Arist. EN II.1 1103b). Klíčové je tedy vytvořit pevné mravní základy prostřednictvím výchovy a vedení ke správným zvykům již od útlého věku.

1.5 Dobro obce vs. dobro individuální

„Úkol zákonodárcův záleží spíše v tom, aby lidským duším vštěpoval jen ty zásady, které jsou stejně blahodárné jak pro život soukromý, tak pro život veřejný.“ (Arist. Pol. VII.14. 1333b). Tím však vyvstává další otázka: máme chápat dobro, k němuž vedou zákony, jako dobro pro obec, nebo jako individuální dobro? Zdá se, že Aristoteles přisuzuje etice politický charakter a tvrdí, že dobří vládcí by se měli starat především o dobro obce, protože je větší než dobro jednotlivce. Přesto je podle něj dobro obce a dobro jednotlivce ve výsledku totéž: „Jest tedy zřejmé, že nejlepší život jest pro každého jednotlivého člověka nutně tentýž jako pro obec a lidi vůbec.“ (Arist. Pol. VII.3 1325b). Stát se tedy stará primárně o dobro obce, ale tím zároveň pečuje i o dobro každého jednotlivce, čímž se ukazuje vztah mezi politikou a individuální ctností. Konec konců Aristotelés zdůrazňuje,

³ Myles F. Burnyeat, „Aristotle on Learning to Be Good“, in Amélie Rorty (ed.), *Essays on Aristotle's Ethics* (Berkeley: University of California Press, 1980), s. 78.

že ctnostná obec je taková, kterou mají pod vedením ctnostní občané: „Obec je však ctnostná tím, že ctnostní jsou občané, kteří mají účast v její správě, pro nás pak jsou její správy účastní všichni občané.“ (Arist. Pol. VII.13 1332a).

Aristotelés však rozlišuje mezi ctností občanskou a ctností „prostě a bez dalšího“. Dobrý občan není nutně totéž, co dobrý muž, protože dobrý občan je ten, kdo poslouchá zákony, ale zákony se týkají pouze těch ctností, které jsou důležité pro obecné dobro. Navíc nejsou zákony vždy dobře stanovené. Ideálně by se však zákony měly překrývat s tím, co je ctnostné samo o sobě – tedy dobrý občan by měl být zároveň dobrým mužem. „Nebot' zákon lidem nařizuje žít podle každé jednotlivé ctnosti a brání jim žít podle kterékoliv ničemnosti. To, čím je vytvářena ctnost jako celek, jsou pak z věcí nařízených zákonem ty, které jsou stanoveny s ohledem na výchovu k tomu, co je společné. ... Nebot' být dobrým mužem není asi totéž jako být dobrým občanem v kterékoliv obci.“ (Arist. EN V.2 1130b). Takže zákony, jako nástroj vládců, jimiž by měli vést občany k správným zvykům, sahají pouze tak daleko, nakolik se zabývají tím, co je společné.

Zákony však nejen stanovují normy chování mezi lidmi v obci, které jsou založeny na spravedlnosti, uměřenosti a statečnosti, ale také ovlivňují ostatní vlastnosti důležité pro ctnostného člověka. Tento vliv se projevuje například tím, že zákon určuje způsob výchovy dětí v obci, neboť výchova je také úkolem státu.

Je tedy vidět, jak velký význam Aristotelés připisuje státu a vládcům v otázce výchovy ctnostných občanů. Etika je podle Aristotela součástí politiky. Vedení k blaženosti, spočívající v ctnostném jednání, jak už bylo řečeno, je také cílem politiky. Zákony jsou „díla politiky“ (Arist. EN X.9 1181a), základní nástroj, pomocí kterého vládcí uskutečňují svou moc a vůli, uspořádávají obec a stanovují, jakou výchovu člověk dostane a jakými morálními zásadami se bude řídit. „Člověku se však stěží od mládí dostane správného vedení ke ctnosti, pokud nevyrostl pod správnými zákony.“ (Arist. EN X.9 1179b).

Zdá se tedy, že zákony by se měly aktivně podílet na morální výchově. Jakým však způsobem a jakými prostředky se to uskutečňuje? To je ústřední otázka mého zkoumání a pokusím se na ni odpovědět v dalších kapitolách.

2 Problém habituace a donucovací role zákonů

Zákony hrají ve společnosti několik klíčových funkcí. Jednou z nejzákladnějších je jejich donucovací role. Zákony totiž stanovují, jaké jednání je považováno za nevhodné či škodlivé, a určují za jeho porušení konkrétní tresty nebo pokuty. Tím regulují chování jednotlivců a udržují společenský řád.

Z tohoto hlediska zákony odrazují jedince od páčání špatných činů, neboť zisk z porušení zákona je často menší než bolest způsobená trestem za toto porušení. Avšak jedinec, který o svém jednání uvažuje na této úrovni, stojí daleko od ctnostného muže – jednak proto, že potřebuje vnější autoritu, která mu určuje, co je dobré a co špatné, a jednak proto, že hodnotí své jednání podle slasti a bolesti. Pro takového jedince neexistují jiné hodnoty než jeho vlastní žádosti a jedinou překážku k jejich naplnění vidí v bolesti, které se snaží vyhnout. Jeho pravidlem je usilovat o slast a vyhýbat se bolesti, přičemž jeho požitky jsou nízké a bolest, které se vyhýbá, je spíše fyzická než duševní.

V této kapitole se nejprve podrobněji zaměřím na problém habituace, tedy na otázku, jak tento proces probíhá. Následně představím klasickou interpretaci Mylese Burnyeata a její kritiku ze strany jiného interpreta – Howarda Curzera. Poté se budu věnovat Curzerovu vlastnímu přístupu, z něhož zároveň vyplývá, že tresty mají v procesu habituace značný význam – nejen z hlediska regulace neřestných jedinců, ale i z hlediska výchovy, zejména v počáteční fázi morálního vývoje. Podle této interpretace platí, že jedinec, který ještě není schopen jednat správně z vnitřního přesvědčení, může být ke správnému jednání veden vnějším tlakem – například prostřednictvím zákonů, které ho nutí jednat v souladu s určitými hodnotami, jež jsou ve státě považovány za chvályhodné, dokud si takové jednání neosvojí jako zvyk: „Žít uměřeně a odolávat bolesti není pro většinu lidí, zvláště pak pro mládež, nic slastného. Proto musí být výchova a činnosti, jimiž se člověk zaměstnává, řízeny zákony: když se pak člověk s těmito věcmi sžije, už pro něj nebudou bolestné.“ (Arist. EN X.9 1179b)

Z tohoto pohledu zákony neplní svou roli pouze ve vztahu k neřestným jedincům, ale také vůči těm, kteří se teprve vychovávají k ctnostnému životu. V jejich případě fungují jako výchovný rámec, jenž napomáhá správně nasměrovat jejich chování a zároveň poskytuje vnější motivaci k jednání, protože toto jednání nemusí být pro většinu lidí příjemné. Jak jsem již zmínila v předchozí kapitole, je však důležité mít na paměti, že zákony mohou být špatně nastavené a své občany vést nikoliv ke ctnosti, ale opačným směrem. V této práci se však zabývám Aristotelovou představou dobrého státu, jehož cílem je vychovávat ctnostné jedince. „Jest tedy zřejmo, že nejlepší ústava jest nutně ta, podle jejíhož řádu každý může nejlépe jednati a nejlépe se míti i žíti blaženě.“ (Arist. Pol. VII.2 1324a)

2.1 Problém habituace

Jak už bylo uvedeno, Aristotelés rozlišuje mravní a rozumové ctnosti. Proces habituace se primárně zaměřuje na rozvoj mravních ctností, zatímco rozumové ctnosti, i když jsou pro mravní nezbytné, se rozvíjejí převážně učením. Mravní ctnosti jsou vždy úzce spojeny se slastí a bolestí. Tedy úkolem správné výchovy není pouze naučit člověka určitému způsobu jednání, ale také formovat jeho

afektivní složku tak, aby pocíťoval slast a bolest ve vztahu k odpovídajícím činům a za odpovídajících okolností.

„Za známku toho či onoho habitu je pak třeba považovat slast či bolest přístupující k tomu, co konáme. Kdo se zdržuje tělesných slastí a má z toho radost, je uměřený, kdo se pro to mrzí, je naopak bezuzdný. Dokáže-li někdo s radostí či alespoň bez toho, aby se trápil, snášet věci, které jsou strašné, je statečný, trápí-li se, je zbabělec. Mravní ctnost je totiž se slastmi a bolestmi svázaná. Neboť konáme-li něco nízkého, konáme to kvůli slasti, odmítáme-li konat něco krásného, pak kvůli bolesti. Proto musíme být již od dětství, jak praví Platón, vedeni určitým způsobem k tomu, abychom se radovali a trápili z věcí patřičných. Právě v tom totiž spočívá správná výchova.“ (Arist. EN II.3 1104b)

Ctnostný člověk tedy není ten, kdo se pouze ovládá, ale ten, kdo přirozeně tíhne k dobru a nalézá v něm radost. Právě zde spočívá hluboký smysl výchovy: naučit se nejen správně jednat, ale i správně cítit.

Zde však narážíme na zásadní problém: nelze nikoho donutit, aby se z něčeho radoval. Nelze zajistit, aby měl potěšení z ctnostného jednání a přirozeně po něm toužil. K tomu slouží právě zvyk. Známa Aristotelova formule, že „se stáváme ctnostnými tím, že konáme ctnostné činy“, neznamená, že se máme navyknout na určitý typ jednání mechanicky. Cílem je spíše dosažení vnitřního nastavení, v němž člověk chápe ctnostné činy jako dobré samy o sobě – a proto i žádoucí a příjemné.

Mechanické pojetí habituace většina současných interpretů odmítá, neboť ten přístup nedokáže vysvětlit, jak by pouhé opakování mohlo vést ke vzniku ctnosti v aristotelském smyslu. Je zřejmé, že kognitivní zapojení žáka hraje v tomto procesu klíčovou roli.

Na druhou stranu ani čistě racionalistická teorie není dostačující. Je nepopiratelné, že bez rozvoje rozumových ctností, zejména praktické moudrosti (*frónésis*), která určuje střed pro mravní ctnosti, není možná žádná habituace vedoucí ke skutečné ctnosti. Jenže i rozumové ctnosti předpokládají určitý základ v charakteru, tedy určité mravy, formované již od dětství.

V tomto smyslu může být užitečná oblíbená interpretace pasáž z první knihy Nikomachovy etiky:

„Začínat je totiž třeba od věcí známých, což lze ovšem chápat dvojím způsobem: věci jsou známé buď pro nás, anebo prostě a bez dalšího. Pro nás bude tedy asi nejlépe začít od věcí, které jsou známé pro nás. Proto je třeba, aby člověk, má-li být schopen poslouchat výklad o věcech krásných a spravedlivých a vůbec o záležitostech politiky, byl již dobře veden svými mravy. Neboť počátek spočívá v tom, že‘ (něco je tak a tak), a pokud to bude něco dostatečně jasného, nebude už třeba žádného ‚proč‘. A dobře vychovaný člověk počátky buď už má, anebo si je dokáže snadno osvojit.“ (Arist. EN I.4 1095b)

V této pasáži Aristotelés řeší metodologickou otázku, odkud má začít hledání odpovědi na otázku po blaženosti. Tvrdí, že je třeba vycházet z toho, co je nám známé. Aby však člověk mohl rozumět otázkám politiky a věcem „krásným a spravedlivým“, musí v sobě mít určité počátky. Neznamená to, že již musí znát důvody, proč je něco krásné – ale že to tak vnímá, že to poznává ve smyslu „že je to tak a tak“.

Dobrá výchova tedy vytváří v člověku citlivost ke kráse a spravedlnosti a motivaci k dobrému jednání. Přípravuje tak půdu pro pozdější rozvoj rozumových ctností. Teprve až člověk tyto počátky má, může si osvojit i „proč“ – tedy důvody, které odhaluje *fronésis*.

Myles Burnyeat píše: „The fully developed man of virtue and practical wisdom understands 'the because' of these convictions—in terms of 1.4's contrast between things familiar without qualification and familiar to us, he has knowledge or familiarity in the unqualified sense—but this state is preceded by the learner's knowledge (in the qualified sense) of 'the that,' acquired by habituation so that it is second nature to him.“⁴

Z toho vyplývá, že pro rozvoj *fronésis* je nezbytné předchozí vnitřní porozumění tomu, co je ctnostné – tedy přesvědčení, že určité věci jsou ctnostné, i když zatím bez schopnosti vysvětlit, proč tomu tak je. Navíc, aby člověk tyto počátky přijal, musí je internalizovat a opravdu pochopit jejich skutečnost. Ve 7. knize Aristotelés popisuje nezdrženlivé jedince, kteří sice mají jisté povědomí o dobru, ale jejich vztah k tomuto poznání připomíná bezduché opakování:

„Zjevně je tedy třeba říci, že nezdrženliví lidé mají vědění takovýmto způsobem. To, že pronášejí výroky vycházející z vědění, nic neznamena. Lidé, kteří podléhají takovýmto hnutím, někdy recitují důkazy z Empedoklových veršů, stejně jako ti, kdo se sotva něco naučili, skládají výroky, ale ještě jim nerozumí. Musí si to totiž osvojit, to však vyžaduje čas.“ (Arist. EN VII.3 1147a)

Můžeme se tedy ptát: do jaké míry takový člověk skutečně disponuje oněmi počátky, které Aristotelés považuje za nezbytné? Domnívám se, že je má pouze ve formě příkazů od rodičů nebo jiných autorit, nikoli však jako součást vlastního charakteru. Postrádá vnitřní přesvědčení, že dané jednání je krásné a ctnostné. Neusiluje o dobro pro ně samo; jeho touhy ho vedou jiným směrem a rady či argumenty ostatních pro něj nemají větší váhu.

Myles Burnyeat to formuluje výstižně: „You need a good upbringing not simply in order that you may have someone around to tell you what is noble and just...but you need also to be guided in your conduct so that by doing the things you are told are noble and just you will discover that what you have been told is true. What you may begin by taking on trust you can come to know for yourself. This is not yet to know why it is true, but it is to have learned that it is true in the sense of having made the judgment your own, second nature to you - Hesiod's taking to heart.“⁵

Z tohoto pohledu se tedy vracíme k základní otázce: Jak člověk získává počátky? Jak dokáže pochopit, že něco je spravedlivé a krásné, skutečně si to osvojit, začít to milovat a usilovat o to?

2.2 Habituace skrze slast. Odpověď M. Burnyeata

Aristotelés tvrdí, že věci, o něž lidé usilují, jsou trojí – stejně jako jejich opaky:

„To, čeho si lze žádat a co lze odmítat, je totiž trojí: krásné, prospěšné a slastné. A trojí je i jejich opak: hanebné, škodlivé a bolestné. Ve vztahu ke všem těmto věcem si dobrý člověk vede správně, kdežto špatný v nich chybuje, zvláště však ve vztahu ke slasti. Slast je totiž živým bytostem společná

⁴ Burnyeat, „Aristotle on Learning to Be Good“, s. 74

⁵ Tamtéž, s. 74

a provází všechno, čeho si žádají. Vždyť jako slastné se jeví i to, co je krásné a prospěšné." (Arist. EN II.3 1104b)

Z tohoto citátu je patrné, že Aristotelés rozlišuje tři typy hodnot, k nimž se vztahují naše touhy. Toto rozlišení je důležité pro pochopení vnitřních konfliktů, které mohou v člověku vznikat. Příkladem takového konfliktu je zdrženlivý člověk, který se sice dokáže ovládnout a zdržet nízkých tužeb, ale ještě není ctnostný. Pro něj může být to, co je krásné a prospěšné, v rozporu s tím, co je slastné. Právě tento příklad ukazuje, jak důležitý je správný cit pro dosažení ctnosti, v níž se všechny tři charakteristiky, tedy krása, prospěšnost a slast, vztahují k jedné a téže věci. Jak již bylo uvedeno, otázkou však zůstává, jak může opakování určitého typu jednání vést k tomu, že člověk skutečně pozná, že toto jednání je krásné a příjemné.

Na tuto problematiku reaguje Myles Burnyeat, podle nějž je právě slast klíčem k pochopení, jak může opakování určitých činů vést k poznání jejich vnitřní hodnoty: „I should now like to suggest that the prominence given to pleasure in these passages is the key to our problem about how practice can lead to knowledge.“⁶ Burnyeat zdůrazňuje, že ctnostné jednání je slastné o sobě – ne kvůli vnějším výhodám, ale právě proto, že je samo o sobě hodnotné. Opírá se mimo jiné o pasáž z první knihy Etiky Nikomachovy: „Lidé milující krásu nacházejí slast naopak v tom, co je slastné přirozeně, a takové je právě konání založené v ctnosti, které je tudíž slastné jak pro tyto lidi, tak samo o sobě.“ (Arist. EN I.8 1099a). Cílem výchovy je tedy vést člověka k tomu, aby nacházel zalíbení v ctnostném jednání – a to kvůli němu samému, nikoli pro jeho důsledky. To však předpokládá schopnost rozpoznat jeho vnitřní hodnotu.

Burnyeat tvrdí, že této schopnosti nedosáhneme pouze intelektuálním pochopením nebo učením, ale skrze návyk – habituaci. Proces habituace neprobíhá izolovaně – předpokládá vedení zkušenějších (např. vychovatelů), kteří ukazují správné jednání a zároveň dělají důraz na vnitřní hodnotě tohoto jednání. „That being so, if the student is to have "the that" for which the doctrines in Aristotle's lectures provide the explanatory "because," if he is to be starting out on a path which will lead to his acquiring that educated perception, the emphasis had better be on his knowing of specific actions that they are noble or just in specific circumstances. I put it as a matter of emphasis only, of degree, because often, no doubt, moral advice will come to him in fairly general terms; a spot of dialectic may be needed to bring home to the young man the limitations and imprecision of what he has learned.“⁷

Jak se v nás na základě zkušenosti začíná objevovat potěšení z ctnostného jednání, postupně přijímáme jejich výklad za vlastní. Vědomí hodnoty těchto činů se tak stává naším vnitřním přesvědčením. Ctnostné jednání se stává cílem samo o sobě, a potěšení z něj posiluje naši motivaci k jeho opakování.

Znalost toho, že určité činy jsou krásné a prospěšné, se tak v nás postupně vnitřně usazuje spolu se slastí, která je doprovází. Burnyeat přirovnává proces morální výchovy k učení se sportu, konkrétně lyžování. Nestačí vědět, že lyžování je příjemné — dokud si ho sami nevyzkoušíme,

⁶ Burnyeat, „Aristotle on Learning to Be Good“, s. 76

⁷ Tamtéž, s.72

nezvykneme si na něj a nenaučíme se ho, zůstane tato znalost jen vnějším tvrzením, ne vnitřní zkušeností. Jakmile se ho však naučíme, začneme ho vnímat jako příjemné, protože to sami zakoušíme. Podobně je tomu podle Burnyeata s ctnostným jednáním. Dokud si sami nezažijeme, co znamená jednat spravedlivě, a dokud si na to nezvykneme, nemůžeme z takového jednání zakoušet potěšení (to potěšení, jež náleží ctnostným činům samotným), a tedy se poznání, že spravedlivé činy jsou dobré, v nás nestane vnitřní a osobní pravdou: „In the strong sense I learn that skiing is enjoyable only by trying it myself and coming to enjoy it. The growth of enjoyment goes hand in hand with the internalization of knowledge.“⁸

Musíme tedy říct, že pro Burnyeata potěšení hraje klíčovou roli. Rozlišuje však potěšení nízké (smyslové) a potěšení vznešené, které pochází z ctnostného jednání. Jak píše Marta Jimenez, je také rozdíl mezi tím, jak se těšit z něčeho a jak se správně těšit z něčeho, tj. těšit se z ctnostných věcí kvůli nim samým (nikoli kvůli nějakým dalším výhodám), a ze smyslových slastí se musíme umět těšit správným způsobem (to znamená uměřeně). V procesu habituace je pak potřeba vychovat správnou chuť k vznešeným potěšením, která nezávisí na úvahách o výhodě a smyslových slastech. Když Burnyeat píše, že potěšení je klíčem k tomu, jak praxe vede k poznání, nemá na mysli smyslové potěšení v podobě odměn, ale to potěšení, jež spočívá v samotném ctnostném jednání a jež je přístupné žákům, pokud budou jednat tak, jak jednají skutečně ctnostní lidé, tj. s uvědoměním toho, že toto jednání je krásné a hodnotné o sobě. Láska ke spravedlivým a krásným činům v nás tímto způsobem roste a připravuje půdu pro další rozvoj *frónésis*. Intuitivně rádi jednáme ctnostně a toužíme tak jednat, protože nám to přináší potěšení – i když zatím třeba ještě přesně nevíme, proč je to dobré.

Proti Burnyeatově pozici však byla vznesena řada námitek:

- Podle některých interpretů předchází potěšení z ctnostného láska k ctnosti a její pochopení. Těšit se z ctnostného jednání může jen ten, kdo už má nějaké vnitřní porozumění a vztah k hodnotě těchto činů, nikoli naopak.
- Jiní tvrdí, že potěšení předpokládá ustálenou dispozici – tedy ctnost. Nectnostný člověk se z ctnostného těšit nemůže, protože nemá odpovídající charakter.

Burnyeatova pozice tedy čelí otázce: jak se může člověk začít těšit z ctnostného jednání dříve, než pozná hodnotu tohoto jednání a stane se ctnostným?

Jedním možným řešením je přístup, který navrhuje Jimenez. Ten odmítá předpoklad, že schopnost ocenit ctnostné jednání je „všechno nebo nic“. Podle něj mají i nezralí žáci určitou přirozenou schopnost – byť jen zárodečnou – těšit se z ctnostného. Postupným jednáním a zkušeností se tato schopnost rozvíjí.

Aristotelés v X. knize EN píše: „Ukázat to lze i na tom, že každá slast je úzce spjata s činností, již završuje. Slast činnosti vlastní totiž tuto činnost umocňuje. Neboť lidé rozlišují lépe a uvažují přesněji, je-li jejich činnost spojena se slastí, takže například člověk, jehož těší zabývat se geometrií, lépe chápe vše, co k tomu patří, a stává se geometrem, a podobně milovníci hudby a stavitelství a

⁸ Burnyeat, „Aristotle on Learning to Be Good“, s.76

všech ostatních umění se oddávají svému příslušnému dílu, protože je těší. Slasti tyto činnosti umocňují, a umocňovat může jen to, co je umocňovanému vlastní. Druhově různým věcem však může být vlastní jen to, co je samo druhově různé." (Arist. EN X.5, 1175a)

Z tohoto úryvku je vidět, že slast podle Aristotela umocňuje činnost, k níž přirozeně patří. Kdo se těší z geometrie, lépe jí rozumí – a stává se geometrem. Schopnost se těšit z tohoto jednání přichází dříve, než se člověk tomu plně naučí. Stejně tak ten, kdo se učí ctnostnému jednání, dokáže zažívat alespoň podobu toho potěšení, jež tomuto jednání náleží. K tomu však potřebujeme určitý stav, který umožní žákům minimální pochopení a touhu po ctnostném. Do tohoto stavu nás podle Marty Jimenez uvádí pocit studu, který je proto-ctností žáka a ke kterému se vrátím v dalších kapitolách pro podrobnější výklad.

Tento bod lze nicméně považovat za závažnou námitku vůči Burnyeatovi – námitku, kterou mimo jiné vznesl i Howard Curzer, jehož kritice se nyní budu věnovat.

2.3 Role bolesti v habituaci. Stanovisko H. Curzera

Curzer se ve své kritice zaměřuje na několik aspektů, přičemž zvláštní pozornost věnuje pojetí slasti jako motivace k ctnostnému jednání. Odmítá předpoklad, že žáci jsou schopni zakoušet potěšení z ctnostného jednání dříve, než se skutečně stanou ctnostnými. Poukazuje také na to, že ani ctnostní lidé nepocitují při každém ctnostném činu potěšení. Hlavní výtka Burnyeatovu modelu tedy spočívá v tom, že slast nemůže být nástrojem habituace – je spíše jejím výsledkem. Pro žáci je ctnostné jednání bolestivé.⁹

Curzer využívá argumenty, které jsem již uvedla proti Burnyeatovi. Tvrdí, že aby někdo mohl vnímat ctnostné jednání jako příjemné, musí nejprve poznat jeho vnitřní hodnotu a jednat právě kvůli ní.¹⁰ Zatímco podle Burnyeata je habituace cyklický proces, v němž se žák postupně začne z ctnostného jednání těšit a je tak motivován k jeho opakování, Curzer tvrdí, že potěšení nemůže tento proces motivovat – naopak, motivací je bolest.

Curzer dále kritizuje, že Burnyeat připouští určitý druh studia do procesu habituace, zatímco Aristotelés výslovně říká, že schopnost rozlišovat mezi tím, co je krásné, a co je hanebné, nevzniká učením, ale zvykem. Znalost toho „proč“ je pak výsledkem studia. Zatímco Burnyeat tvrdí, že jednání žáka má být od počátku řízeno zkušenějšími lidmi a doprovázeno jejich poukazováním na hodnotu ctnostného jednání, Curzer to považuje za formu učení, která by v této fázi morálního rozvoje ještě neměla vstupovat do hry.

Ačkoli Marta Jimenez tento Curzerův argument nezmiňuje a dále jej nerozvádí, domnívám se, že lze uvést několik důvodů, proč je v kontextu habituace nedostačující. Za prvé, Aristotelés sice odmítá možnost ovlivnit žáky a přimět je jednat ctnostně prostřednictvím rozumových argumentů, avšak Burnyeat nemá na mysli racionální přesvědčování, nýbrž morální rady, které mají žákovi

⁹ „Žít uměřeně a odolávat bolesti není pro většinu lidí, zvláště pak pro mládež, nic slastného. Proto musí být výchova a činnosti, jimiž se člověk zaměstnává, řízeny zákony: když se pak člověk s těmito věcmi sžije, už pro něj nebudou bolestné.“ (Arist. EN 10.9 1179b)

¹⁰ Curzer, „Aristotle's Painful Path“, s. 326

pomoci rozlišovat mezi krásným a hanebným. Nejde o pokus vysvětlit, proč má jednat určitým způsobem, ale o obecné rady, které se týkají konkrétních situací, z nichž má žák postupně odvodit obecnější soudy o ctnostném jednání.¹¹ Důraz na hodnotu samotného jednání může existovat i v rámci rady, aniž by bylo nutné vysvětlovat a zdůvodňovat, proč je toto jednání dobré. Lze to nazývat učením? V určitém smyslu ano, ale nemyslím si, že by v tom Aristotelés spatřoval problém – vždyť i zákony určují pravidla chování a lidé podle nich dostávají pokyny, jak jednat, aniž by šlo o systematické učení. Kromě toho, v Curzerově interpretaci je žák k jednání nucen strachem z trestu, ale i on však dostává rady, jak má či nemá jednat.

Curzer rovněž kritizuje Burnyeatovo přirovnání habituace ke sportu. V případě sportu totiž platí, že čím více si osvojíme určité návyky, tím větší potěšení nám přináší jejich vykonávání. Stačí získat dovednosti – a slast se dostaví. U ctnostného jednání je to ale jinak: samotné návyky nestačí. Schopnost jednat ctnostně mohou mít i zdrženliví lidé, kteří – ačkoli mají správné návyky a vědí, co je třeba udělat – necítí z takového jednání žádné potěšení. Curzer to shrnuje takto: „The ability to perform virtuous acts does not, by itself, make these acts pleasant. Continent or even vicious people, for example, are often expert at virtuous acts that they do not enjoy. Making virtuous acts pleasant requires something over and above the skills provided by practice.“¹²

Lze tedy říci, že ctnostné jednání je slastné pouze tehdy, je-li vykonáno ze správné motivace, tedy kvůli němu samému. Podle Curzera však, k tomu jsou zapotřebí zformované charakterové dispozice, které člověku umožňují prožívat ctnostné činy správným způsobem.

Aristotelés navíc přirovnává osvojování ctnostného jednání spíše k umění než ke sportu. Jak Curzer podotýká, ve srovnání, které Aristotelés uvádí, není žádná zmínka o tom, že by tato činnost měla být příjemná. Dále cituje Aristotela z *Politiky*, kde se říká, že učení hry na hudební nástroj je naopak doprovázeno bolestí.¹³

Curzer tedy dospívá k závěru, že ctnostné jednání je často spojeno s bolestí. Ačkoli Aristotelés tvrdí, že pro ctnostného člověka je takové jednání příjemné a že slast a bolest jsou ukazateli charakteru, podle Curzera Aristotelés sám připouští, že ctnostné činy často vyvolávají bolest: „First, notice that Aristotle concedes at many points within his detailed treatment of the particular virtues that virtuous people do not always find virtuous acts completely pleasant, pleasant without any admixture of unpleasantness.“¹⁴

Curzer uvádí řadu příkladů ctnostných činů, které i pro ctnostné osoby přinášejí spíše bolest než slast. Nejvýraznějším příkladem je statečnost. Statečný člověk může padnout v boji a právě tím projevit svou ctnost: „Je-li tomu tak i v případě statečnosti, pak smrt a zranění budou pro

¹¹ Burnyeat, „Aristotle and learning to be good“, s.74: „This is not yet to know *why* it is true, but it is to have *learned that* it is true in the sense of having made the judgment your own, second nature to you-Hesiod's taking to heart.“

¹² Curzer, „Aristotle's Painful Path“, s. 326

¹³ Tamtéž, s. 327: Elsewhere, however, Aristotle says that learning to play music “is no amusement, but is accompanied by pain” (*Politics* 1339a29–30).

¹⁴ Tamtéž, s. 328

statečného člověka bolestné a nechtěné, přesto je však podstoupí, protože je to krásné, a protože nečinit tak je hanebné. A oč větší bude jeho celková ctnost a oč více bude blažený, o to víc se bude pro smrt rmoutit. Neboť takovému člověku stojí život nejvíce za to, aby ho žil, a tento člověk ví, že ztratí ta největší dobra, a to je věc bolestná. Nebude však o to méně statečný. Naopak, bude možná statečný více, protože se místo nich rozhodne pro to krásné, co vězí ve válce. Neboť jsou nepochybně ctnosti, jejichž uskutečňování je slastné jen natolik, nakolik se dotýká cíle.“ (Arist. EN III.9 1117b)

Curzer poukazuje právě na poslední větu, z níž vyplývá, že ctnostné činy jsou příjemné pouze tehdy, pokud dosáhnou svého cíle. U vojáků si například můžeme představit, že umírají, aby zachránili svou obec – jejich smrt tedy má smysl a účel. V takovém případě lze hovořit o dosažení cíle. Pokud však někdo zemře zbytečně, jeho statečnost může být sice krásná a chvályhodná, avšak taková smrt nemůže být slastná ani pro nejstatečnějšího člověka.

2.4 Závěr: Donucovací role zákonů jako výchovný nástroj

Tito dva interpreti zastávají odlišné názory na Aristotelův proces habituace a na roli slasti a bolesti v tomto procesu. Nejde přitom pouze o rozdílný důraz na slast či bolest, ale o rozdílné pojetí motivace, která vede žáka k ctnostnému jednání. Slast, jež je klíčová pro Burnyeata, není vnějším podnětem, ale vyplývá ze samotného jednání a je s ním vnitřně spjata. Naproti tomu bolest v Curzerově interpretaci plní funkci vnějšího stimulu, který žáka nutí jednat ctnostně. Jejich rozpor tedy nespočívá v tom, zda je důležitější slast či bolest, ale v tom, jaký typ motivace Aristotelés považuje za účinný při výchově ke ctnosti. V následující kapitole se proto pokusím podrobněji ukázat, k jakému rozporu tyto dvě argumentační linie vedou – a jak z něj lze případně vyjít.

Pokud přijmeme Curzerovu představu o habituaci řízené primárně bolestí, pak lze tvrdit, že role zákonů a jimi stanovených trestů je nejen důležitá, ale přímo klíčová a nezbytná na cestě morálního rozvoje. V další kapitole bude třeba odpovědět na následující otázky: Jak podle Curzera probíhá pokrok v morálním rozvoji? Jaké další nástroje, kromě trestu, se do tohoto procesu zapojují? Svou odpověď se pokusím ukázat, jaké problémy vyplývají z Curzerovy představy habituace skrze bolest.

Naopak, pokud bychom vycházeli z Burnyeatovy interpretace, pak by bylo nutné buď redukovat zákony pouze na donucovací funkci nezbytnou pro neřestné a nezdrženlivé jedince, anebo hledat jiný způsob, jak by zákony mohly přispět k morální výchově. Další kapitola bude mým pokusem nabídnout odpověď na tyto otázky.

3 Dvě cesty morálního progresu

V závěru předchozí kapitoly jsem naznačila rozpor mezi pohledem Mylese Burnyeata a Howarda Curzera na proces habituace. Zatímco první přisuzuje klíčovou roli potěšení, jež je nerozdílnou součástí ctnostných činů, druhý tvrdí, že ctnostné jednání je v podstatě bolestné a že právě bolest a strach z trestu jsou motivací, která postupně vede k morálnímu rozvoji.

Zaměřím se na Curzerovu teorii morálního progresu skrze bolest. Jak bylo ukázáno v předchozí kapitole, donucení skrze bolest samo o sobě nestačí k dosažení ctnostného jednání. I když člověk v rané fázi svého rozvoje ještě nerozumí, proč je dané chování ctnostné, a zatím si ho neužívá, je mu už nastavován určitý směr a předkládají se mu hodnoty, které má uctívat. Jsou-li zákony ve státě správně nastaveny, přimějí člověka jednat správně. Jak píše Aristotelés: „Většinu lidí totiž přesvědčí spíše donucení než řeč, a spíše pokuta než to, co je krásné.“ (Arist. EN X.9, 1179b).

Jak však dochází k přeměrování motivace od pouhého naslouchání zákonům ze strachu z trestu k samostatnému ctnostnému jednání, které vyžaduje vnitřní motivaci konat ctnostné činy kvůli nim samým?

3.1 Internalizace trestu v podobě studu. Asociační výchova

Podíváme se na odpověď Curzera na výše nastíněnou otázku:

„How does performing virtuous acts over and over under the threat of pain induce the many to progress? Aristotle does not say. I suggest that the many progress through the familiar mechanism of internalizing the punishments. The many move from being punished for vicious acts to punishing themselves for vicious acts.“¹⁵

Curzer nabízí teorii internalizace trestu. Tvrdí, že lidé od vnějšího trestu přecházejí k trestu sebe sama. Tím vnitřním trestem je pocit studu (*aidōs*). Právě studu přiděluje Curzer klíčovou roli v dalším stadiu morální výchovy, kde se z takzvaných velikodušných jedinců stávají nezdrženliví pod vlivem studu, který vede ke správným zvykům a předpokládá už i vlastní přání jednat ctnostně a lásku k ctnosti.

Podrobněji představím stupně morálního rozvoje, jak je ukazuje Curzer. Na prvním stupni člověk patří k „většině“, tj. k těm, kdo mají špatné morální hodnoty, nemají žádnou představu o ctnostném jednání a jednají správně jen ze strachu z trestu. Nemají zatím žádnou složku toho, co dělá člověka ctnostným. V této počáteční fázi morálního rozvoje spatřuje Curzer klíčovou roli bolesti a strachu z trestu jakožto vnější motivace jednat správně.

Později se tento vnější trest internalizuje v podobě studu. Pokud rodiče opakovaně pokárají Toma za to, že nerozdělil čokoládu s bratrem, Tom začne příště cítit vinu. To bude pocit studu, který mu napoví, že udělal něco špatného. Rozdělí tedy čokoládu, protože ví, že kdyby to neudělal, zažije vnitřní bolest, jež pramení z pocitu studu a viny. Tom, podle Curzera, musí přehodnotit své chování a rozhodnout se být dobrý. Trest, který je jediným nástrojem, na který je v této fázi člověk citlivý, se internalizuje spolu s hodnotami, které určují, proč je jedno jednání krásnější než jiné: „To

¹⁵ Curzer, „Aristotle’s Painful Path“, s.337

internalize punishment is to internalize a certain standard, certain values. People who feel *aidos* for not doing certain things, for not living a certain way, believe that they should do these things, should live this way. This is a belief about intrinsic value and thus about ultimate ends.¹⁶ Kromě toho, spolu s těmito hodnoty člověk přebírá i přesvědčení, že toto jednání vede k dobrému životu. Tím se stává velikodušným v pravém smyslu: rozpoznává hodnotu ctnostného jednání jako takového, avšak vzhledem k nedostatku zkušenosti ještě nedokáže spolehlivě rozeznat, co konkrétně ctnost v dané situaci vyžaduje.

V případě Toma bude stud spíše retrospektivní, tedy bude trestat „žáka“ za činy již vykonané. Stud však může být i perspektivní, což umožňuje „žákům“ předvídat, čeho by se měli vyvarovat a o co usilovat. Například pomocí příběhu z literatury nebo vyprávění kamarádů si dokážeme představit různé situace a učit se, aniž bychom je museli sami prožít. Perspektivní stud tak může pomocí vyhnout se neřestnému jednání.

Pocit studu zahrnuje také vnitřní morální závazek být ctnostným a určitou lásku k ctnosti, i když člověk zatím má jen mlhavou představu o tom, které činy jsou krásné a které hanebné. Když Aristotelés zvažuje, zda řeči mohou motivovat člověka k tomu, aby se stal ctnostným, tvrdí, že je to možné pouze u těch, kdo „milují krásu opravdovou láskou“:

„Místo toho se však ukazuje, že sice mají sílu pobídnout a povzbudit svobodně smýšlející mladíky a na urozenou mravní povahu, která miluje krásu opravdovou láskou, zapůsobit tak, že ji ctnost dočista uchvátí, většinu lidí nicméně k dokonalé mravní kráse pobídnout nedokáží.“ (EN X.9 1179b)

Tyto mladíky Aristotelés přirovnává k těm, kdo mají stud; ostatním říká „většina“. Lze z toho vyvodit, že ti, kdo mají stud, také milují krásu opravdovou láskou. Tito lidé jsou ještě daleko od plné ctnosti – chybí jim porozumění, proč jsou určité činy špatné, i zkušenost nezbytná k jejich rozpoznání. Podle Aristotela však milují krásu – nacházejí hodnotu v ctnostném jednání, i když ještě nevědí, jak se ctnostně chovat.

Jak však mohou milovat ctnost, když nevědí, co přesně milují? Howard Curzer k tomu píše: „To desire to perform virtuous acts for their own sake, one need not be virtuous or even know much about the virtuous life. Some people are in love with (the idea of) love without actually being in love, or really knowing what love is, or even reliably recognizing it when they see it. Similarly, I suggest that the generous-minded are in love with (the idea of) virtue without actually being virtuous, or really knowing what virtue is, or even reliably recognizing virtuous acts when they see them.“¹⁷

Tedy i když tito „velkodušní“ mladíci ještě nevědí, co je ctnost, mohou být zamilováni do její představy a tím inspirováni k ctnostnému jednání. Právě pocit studu je činí vnímavými k morálním hodnotám a povzbuzuje je k usilování o ctnostné činy – k přání jednat ctnostně, neboť hanebné jednání vede k odsouzení ze strany druhých i vlastního "já", což je určitý druh bolesti.

¹⁶ Curzer, „Aristotle’s Painful Path“, s. 337

¹⁷ Tamtéž, s. 334

Hlavní otázky, které zde vyvstávají, jsou: Je právě vnější trest, který se internalizuje, původem studu? Je trest nezbytný pro formování studu? A pokud ano, nakolik tento proces internalizace garantuje postupný přechod od podřizování se vnějším pravidlům ze strachu z trestu k přijetí vnitřních hodnot a přání konat ctnostné činy kvůli nim samým?

3.2 Kritické stanovisko. Marta Jimenez

V předchozí kapitole jsem odkazovala na Martu Jimenez, která nabízí vlastní řešení ke kritice Burnyeata. Ve své práci *On Shame and Learning to Be Good* zároveň kritizuje přístup Howarda Curzera k procesu habituace.

Jimenez označuje model habituace, který Curzer předkládá, jako asociační výchovu, tedy výchovu řízenou mechanismem odměn a trestů (v Curzerově případě především trestu), jejíž internalizací se má student začít těšit ze ctnostných činů a vyhýbat se činům neřestným – nikoli kvůli vnějšímu donucení, ale kvůli činům samým. Jinými slovy, tento typ výchovy předpokládá přechod od vnější motivace k vnitřní.

Nejprve se zaměřím na přístup založený na odměnách, jímž se sice nebudu detailně zabývat, ale je důležité představit argumentaci Marty Jimenez.¹⁸ Její kritika vychází z Aristotelova výkladu vztahu mezi slastí a činností, přičemž se opírá o dva klíčové principy:

1. Princip nerozlučnosti – každá slast je neoddtělitelně spojena s činností, kterou završuje (Arist. NE X.5 1175a);
2. Princip kovariance – rozdílné činnosti jsou doprovázeny rozdílnými, odpovídajícími slastmi (Arist. NE X.5 1175b).

Na základě těchto principů Jimenez tvrdí, že výchova založená na asociaci je problematická – slast, která přirozeně náleží určitému typu činnosti, nelze libovolně přenášet na činnost jiného typu. Pokud tedy žáci jednají ctnostně pouze proto, že očekávají vnější odměnu, nejde o skutečně ctnostné jednání. Aristotelés rozlišuje mezi tzv. „vlastními slastmi“, které vyplývají z povahy činnosti a přispívají k jejímu vykonávání, a „cizími slastmi“, které jsou s ní neslučitelné, narušují ji nebo odvádějí pozornost od jejího cíle. V případě morální výchovy to znamená, že odměna může žáka odvádět od vnímání krásy a dobra samotného činu – místo aby jednal kvůli hodnotě činu, zaměřuje se na vnější zisk.

Podobnou výhradu pak Jimenez uplatňuje i vůči modelu založenému na trestu, konkrétně vůči Curzerově teorii.¹⁹ Pokud žáci jednají pouze ze strachu z trestu, zůstávají jejich motivace vnějškové. Jimenez zde klade důraz na to, že morálně relevantní bolest – například stud – vychází z vědomí, že člověk jednal hanebně. Taková bolest je však možná jen u toho, kdo již vnímá ctnost jako hodnotu a touží jednat v souladu s ní. Pokud tedy chápeme stud pouze jako internalizovaný strach z trestu, pak podle Jimenez zůstává nejasné, jak vůbec dochází k přechodu od tělesné bolesti ke skutečně morální citlivosti. Jimenez tvrdí, že Curzer tuto proměnu nevysvětluje dostatečně

¹⁸ Maria Jimenez, *Aristotle on Shame and Learning to Be Good* (New York: Oxford University Press, 2020), s. 57

¹⁹ Tamtéž, str. 60

přesvědčivě. Lze však říct, že podle Curzera tento přechod spočívá právě v tom, že trest se internalizuje společně s hodnotami a s představou o podobě dobrého života, k němuž má ctnostné jednání vést. Curzer tedy vychází z předpokladu, že trest nepřináší jen bolest, ale zároveň představuje určitý morální požadavek směrem k jednání „žáka“.

Otázkou však zůstává, zda představa studu jako internalizovaného strachu z trestu skutečně odpovídá tomu, jak Aristotelés tuto emoci chápe – tedy nikoli jako strach z trestu, ale jako strach z hanby, který vychází z odlišné motivace. V interpretaci Curzera – jak upozorňuje i Jimenez – nejsou tyto dvě emoce dostatečně odlišeny. Podle Etiky Nikomachovy však mezi nimi existuje zásadní rozdíl, který je klíčový pro pochopení morálního rozvoje.

Nyní se zaměřím na další argumenty Marty Jimenez, které dále zpochybňují Curzerův přístup a samotnou představu, že proces habituace může probíhat na základě asocičního modelu. Podle Jimenez by měl student jednat správně již od samého počátku – nikoli ze strachu z trestu nebo z touhy po odměně, ale kvůli samotné hodnotě ctnosti. V tomto ohledu navazuje na interpretaci Mylese Burnyeata, kterou dále rozvíjí. Odmítá předpoklad, že ti, kdo se teprve učí ctnosti, nejsou schopni sdílet motivaci skutečně ctnostných jedinců a že proto potřebují vnější pobídky.

Jimenez trvá na tom, že správná motivace musí být přítomna již v počáteční fázi habituace – byť v neúplné či neartikulované podobě. Začátečníci mohou podle ní disponovat určitou citlivostí vůči dobru, která umožňuje rozpoznat hodnotu ctnostného jednání a jednat v souladu s ní. Právě na tuto vnitřní otevřenost má podle ní výchova navazovat, má-li být morální vývoj skutečně souvislý a vést k opravdové ctnosti.

Jak Aristotelés uvádí: „Habity se tedy, krátce řečeno, rodí z činností jim podobných. Proto je důležité, jaké činnosti člověk koná. Neboť podle rozdílů, jimiž se mezi sebou liší, se následně utvářejí příslušné habity.“ (Arist. EN II.1 1103b)

Jimenez na tomto základě ukazuje úzkou souvislost mezi konkrétní praxí a formováním habitů – způsob, jakým student jedná, přímo ovlivňuje kvalitu habitů, který si osvojuje. Nelze tedy jednat jako ctnostný člověk, pokud činnost není motivována v souladu s cílem, k němuž daný habitus směřuje.

Zatímco Curzer připouští, že jednání žáka může být – alespoň v počáteční fázi – vedeno nectnostnou či vnější motivací, Jimenez trvá na tom, že k osvojení ctnostných habitů dochází pouze tehdy, když je jednání motivováno správným způsobem, tedy vnitřním rozpoznáním hodnoty ctnosti, byť ještě ne plně rozvinutým.

Zásadní otázkou pak zůstává, odkud může tato správná motivace pocházet, pokud jedinec ještě není ctnostný. Jimenez odpovídá, že lidé mají přirozené vlohy, které jim umožňují mít určitý „základ“ ctnostné povahy – vrozenou tendenci směřovat k dobru, která může sloužit jako výchozí bod.

Aristotelés píše: „Ctnosti v nás tedy nevznikají ani od přirozenosti, ani proti přirozenosti, nýbrž tak, že jsme sice přirozeně nadáni je přijmout, dokonalosti však dosahujeme prostřednictvím zvyku“ (Arist. EN II.1 1103a).

Ctnost tedy podle Aristotela v nás není dána od přírody, ale není ani proti ní – jsme přirozeně uzpůsobeni k tomu, abychom si ji mohli osvojit. Marta Jimenez na tomto základě tvrdí, že v sobě již od počátku máme určitou proto-ctnost, tedy přirozenou dispozici, která nám umožňuje ctnost rozvíjet. Jinými slovy, schopnost oceňovat ctnost sice není od přírody plně rozvinutá, ale v nedokonalé podobě v nás přesto přirozeně existuje – a právě na ni má výchova navazovat. Tato interpretace se opírá i o Aristotelovo rozlišení tří objektů přirozené touhy – slastného, užitečného a krásného. Vedle touhy po slasti a užitku tak člověk od přírody touží také po tom, co je krásné a vznešené.

Další argument Jimenez čerpá z *Metafyziky* IX.8, kde Aristotelés pokládá „s sofistickou otázkou“: Jak může žák vykonávat činnost související s vědou, kterou si ještě neosvojil? Aristotelés odpovídá, že člověk už musí mít něco z dané vědy v sobě. Analogicky: i student ctnosti musí mít už něco z ní – ačkoli ještě není ctnostný, není ani neřestný, má v sobě „něco“ z ctnosti, co jej odlišuje od obou extrémů.²⁰

Shrneme-li hlavní rozdíl mezi oběma přístupy, Jimenez kritizuje Curzerův model tím, že trvá na nutnosti alespoň určité formy vnitřní motivace již na počátku mravní výchovy – jediné tak lze podle ní zajistit morální kontinuitu. Její pojetí je tak v přímém protikladu k Curzerovu důrazu na vnější motivaci v počátečních fázích formování charakteru. Oba autoři však přisuzují klíčovou roli studu. Zásadní rozdíl spočívá v tom, že podle Curzera musí studu nutně předcházet jednání motivované strachem z trestu a bolesti, které se postupně internalizují spolu s hodnotami a představou dobrého života. Naproti tomu Jimenez odmítá, že by vnější motivace prostřednictvím trestu mohla vést ke vzniku skutečného studu – naopak se může stát překážkou. Namísto toho předpokládá, že je možné jednat ze správné vnitřní motivace již od počátku, a to díky přirozené lidské lásce k dobru, ctnosti a vrozené úctě k otci či jiným zkušenějším autoritám.

Tedy závěrem kladu otázku po původu studu a jeho vztahu k bolesti. Pokud se ukáže, že stud a strach z trestu jsou pevně propojené, bude možné přijmout Curzerovu teorii. Pokud se však ukáže, že stud má jiný původ a s trestem není spjat, bude třeba přiklonit se ke kritice Marty Jimenez a odmítnout trest jako klíčový prvek morálního vývoje.

3.3 Pojem studu

Podrobněji se podívám na pojetí studu, o kterém Aristotelés píše ve IV. knize takto: „O studu nelze mluvit jako o nějaké ctnosti. Podobá se totiž, že je spíše citem než mravním stavem. Bývá vymezován jako jakýsi strach před zahanbením a projevuje se podobně jako strach před strašnými věcmi.“ (Arist. EN IV.9 1128b) Stud tedy Aristotelés přirovnává ke strachu, z čehož vyvozuje, že je spíše trpným hnutím (*pathos*) než dispozicí (*hexis*). Zdůrazňuje i tělesné projevy, které stud doprovázejí stejně jako strach ze strašných věcí.

Přestože stud popisuje jako trpné hnutí, přiznává, že může být jak přemíra, tak i nedostatek studu, a že existuje střední míra, která je za určitých okolností chvályhodná. Když se však podíváme na Aristotelovo rozlišení mezi hnutími a dispozicemi, zjistíme, že hnutí jsou spojena se slastí a bolestí

²⁰ Jimenez, *Aristotle on Shame*, s.48

a sama o sobě nemohou být předmětem chvály. Nechválíme tedy člověka za to, že se hněvá nebo bojí, ale za to, že tak činí přiměřeně a za vhodných okolností. Dispozice naproti tomu chválit lze, protože představují trvalé návyky, které tato trpná hnutí usměrňují a řídí. Ctnost je podle Aristotela dispozicí – je to určitý způsob, jakým člověk nakládá se svými trpnými hnutími.

Totíž v případě studu Aristotelés připouští, že za určitých okolností může být chvályhodný. Nechce mu však přisoudit charakter dispozice, protože nejde o stálý návyk. Navíc je stud vždy vázán ke špatným činům, kterých by se ctnostný člověk neměl dopouštět. Má rovněž povahu trpného hnutí, jelikož není spojen se záměrnou volbou, ale nese spíše afektivní charakter. Jak uvádí Stanislav Synek: „Aristotelovo tvrzení, že *aidōs* je spíše duševním hnutím, které je podmíněně chvályhodné, je třeba chápat tak, že je toto hnutí, které je projevem specifické reaktivní dispozice (*hexis pathétiké*), jež je vázaná na společenskou konvenci, v kontrastu k dispozicím založeným na vlastní autentické volbě (*hexis probairetiké*).“²¹ Právě zde se ukazuje smíšená povaha studu, který má rysy jak ctnosti, tak hnutí. Možná právě tato smíšenost je klíčem k pochopení role, kterou stud hraje v morálním rozvoji.

Z Aristotelova popisu tedy lze vyvodit, že lidé, kteří mají stud, jsou sice lepší než většina, ale přesto ještě nejsou ctnostní. Aristotelés navíc uvádí, že ctnostní lidé by se neměli vůbec stydět, protože by neměli ani konat nic hanebného, ani o takovém jednání uvažovat. Stud je chválen jen ve vztahu k mladým lidem: „Ten cit není přiměřen každému věku, nýbrž jen mládí. Máme totiž za to, že v tomto věku mají lidé být stydliví, poněvadž ti, kteří žijí podle vášně, hodně chybují, studem jsou pak od toho zdržováni; i chválíme mladé lidi, kteří jsou stydliví, kdežto člověka staršího asi nikdo nepochválí za to, že je stydlivý.“ (Arist. EN IV.9 1128b)

Z toho vyplývá, že stud slouží k tomu, aby mladé lidi zdržoval od chyb, k nimž je vedou jejich vášně. Na rozdíl od strachu z tělesné bolesti je však stud strachem z hanby, tedy z odsouzení druhými. Stud svědčí o tom, že člověk, který jej pociťuje, už má určitou představu o tom, co společnost považuje za hanebné a co za chvályhodné, tj. už přijal určité morální hodnoty.

Starší lidé by se již neměli stydět – neměli by totiž činit nic hanebného ani o takovém jednání uvažovat. Předpokládá se, že starší lidé už dosáhli dalšího stádia morálního rozvoje a stali se ctnostnými. Aristotelés však nespojuje věk s úrovní morálního rozvoje jednoznačně. Na jiném místě, kde tvrdí, že mladík není vhodným posluchačem politické nauky, objasňuje, koho považuje za mladého: „A je lhostejné, bude-li mladý věkem, nebo mladický svou povahou. Neboť to, čeho se takovému člověku nedostává, mu nechybí proto, že by ještě potřeboval čas, nýbrž proto, že se ve svém životě nechává jen trpně unášet a honí se za tím či oním.“ (Arist. EN I.3 1095a)

Z toho je zřejmé, že mladost se neváže jen k věku, ale i k povaze. Stud by tedy měl náležet těm, kdo ještě nedosáhli ctnosti. Mladí lidé podléhají vášním, ale pokud se za to dokážou stydět, jsou na tom lépe než ti, kdo svým vášním podléhají bez pocitu studu.

Nakonec je to právě lítost – kterou lze chápat jako retrospektivní podobu studu – co podle Aristotela odlišuje člověka schopného morálního rozvoje od člověka nenapravitelného. Jak uvádí:

²¹ Stanislav Synek, „Aristotelés o studu a ctnosti,“ *Aither* 15. (Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého, 2023), s. 115–116, <https://doi.org/10.5507/aither.2024.001>.

„Ten, kdo usiluje o nadměrné slasti (...) ze své volby a pouze proto, aby dosáhl těchto slastí a ničeho jiného, to je člověk bezuzdný. O takovém člověku totiž nutně platí, že není schopen lítosti, a je tudíž nenapravitelný. Neboť kdo není schopen lítosti, není schopen nápravy.“ (Arist. EN VII.7 1150a)

3.4 Původ studu a vztah k bolesti

Jak bylo ukázáno výše, Aristotelés chápe stud nikoli jako dispozici charakteru, ale spíše jako emoci. Definuje jej jako „strach z hanby“, přičemž zdůrazňuje, že má – podobně jako jiné formy strachu – i tělesné projevy. Klíčové je zde rozlišení mezi dvěma druhy strachu: strachem z trestu a strachem z hanby. Oba mohou být spojeny s očekáváním bolesti, avšak zatímco trest je obvykle provázen vnější bolestí či nepříjemností, hanba souvisí spíše s vnitřní morální bolestí, která vychází z uvědomění si vlastního selhání.

Rozdíl mezi těmito emocemi je podstatný: strach z hanby totiž předpokládá určitou vnímavost jedince k morálním soudům a zároveň vnitřní přání – nebo dokonce závazek – být dobrým člověkem. Hanba tak je především výrazem vědomí vlastního morálního selhání vzhledem k ideálu, ke kterému člověk směřuje. Bolest způsobená studem pak vyvěrá z pocitu, že jsme zklamali sami sebe, nikoli pouze okolí.

Abych mohla důsledně odlišit bolest z trestu a bolest z hanby, je třeba podrobněji prozkoumat povahu studu. Pokud bych jej chápala pouze jako povrchní starost o mínění ostatních a touhu po společenském uznání, mohl by se skutečně jevit jako vnitřně zpracovaný ekvivalent strachu z trestu. V takovém případě by mohlo docházet k internalizaci pravidel podobným způsobem – například dítě, řekněme Tom, které bylo fyzicky potrestáno za to, že se nepodělilo o čokoládu s bratrem, si může osvojit pravidlo „musím se dělit s ostatními“, protože si pamatuje bolest spojenou s trestem. Stejně tak si však může totéž pravidlo osvojit na základě slovního pokárání, pokud je citlivé na hodnocení druhých.

Zůstává však otázka, zda v takovém případě skutečně jedná z vnitřního přesvědčení, nebo jen proto, aby naplnilo očekávání druhých. Pokud je stud chápán pouze jako internalizovaný strach z morálního odsouzení, neliší se zásadně od strachu z trestu – obě formy bolesti mají tělesné projevy a vedou k poslušnosti. Pak ovšem hrozí, jak upozorňuje Marta Jimenez, že mezi počátečním jednáním motivovaným snahou vyhnout se bolesti a konečným cílem – jednáním motivovaným samotnou hodnotou ctnosti – zůstává nepřekonaná mezera.

3.5 Problém povrchnosti studu

Jak už bylo několikrát řečeno, stud je často považován za povrchní starost o reputaci a přání vypadat ctnostně v očích jiných lidí, nikoli skutečně být ctnostným. Pokusím se nyní obhájit stud před tímto obviněním.

Jak jsem již naznačila v kapitole 3.1, Aristotelés píše o těch, kdo mají pocit studu, že „milují krásu opravdovou láskou“. Z toho lze usuzovat, že lidem se studem nejde jen o pověst, ale skutečně chtějí být ctnostní a jsou schopni konat ctnostné skutky pro ně samé. Jejich problém spočívá v tom, že ještě nedokážou dokonale rozlišovat mezi tím, co je krásné, a tím, co je hanebné. Proto jim

stud pomáhá vyhýbat se hanebným činům a názor jiných lidí jim pomáhá rozpoznat, zda to, co udělali, zaslouží čest či hanbu.

Jak správně upozorňuje Stanislav Synek, strach z hanby není totéž, co touha po cti. Aristotelés uvádí ctnosti, jako je velkomyslnost a ctižádost, které nejsou přímo spojeny se studem, ale představují správnou míru touhy po cti (*timé*): „Tuto obecnou citlivost vůči tomu, co je (v určitém společenství) nahlíženo jako hanebné, je ovšem třeba odlišit od dvou specifických ctností, které se týkají něčeho, co bychom také mohli označit jako citlivost vůči „mínění druhých o nás“: jsou to velkomyslnost (*megalopsychia*) a ctižádost (*filotimia*). Tyto ctnosti usilují o přiměřenou míru pozitivního uznání čili o čest (*timé*).“²² Lze říci, že lidé velkomyslní a ctižádostiví se neřídí strachem z hanby, neboť jsou ctnostní a nedopouštějí se činů, za něž by si mohli vysloužit hanbu. Naopak usilují o čest, protože si ji zaslouží. Nepotřebují mínění druhých, aby věděli, že jejich skutek byl krásný a chvályhodný – to vědí sami. Vyhledávají ocenění pouze jako přiměřené uznání své ctnosti: „Tyto ctnosti s sebou sice nesou i schopnost rozlišit, před kým a za co se případně (ne) stydět, nicméně hlavní motivací u nich již není strach z hanby a snaha se jí vyhnout, ale touha po zaslouženém pozitivním ocenění druhými lidmi.“²³

Stud je vždy spojen s neřestným jednáním a definuje se právě jako správná míra strachu z hanby. Jak dobře poznamenává Stanislav Synek: „...ačkoli je signálem citlivosti vůči (konvenční) krásě, vztahuje se primárně k tomu, co je horší a nižší (tj. k hanbě), nikoli k tomu, co je vyšší a žádoucí samo o sobe (tj. ke cti).“²⁴

Avšak pokud vezmeme v potaz pojetí studu jako vnitřního morálního závazku jednat ctnostně a směřovat k tomu stát se ctnostným člověkem, lze říci, že člověk se studem musí zároveň toužit po uznání těch, na nichž mu záleží. Ačkoli stud míří primárně k vyhýbání se hanbě, a ne k získávání cti, není to v rozporu s tím, že člověk se studem vyhledává uznání ctnostných osob. Toto uznání totiž nevyhledává jako cíl sám o sobě (jak by to činil člověk velkomyslný), ale jako prostředek k ověření, zda jeho jednání odpovídá ctnosti.

Příkladem toho, že strach z hanby může převážit i nad strachem ze smrti, je případ vojáka, který je připraven položit život na bojišti, protože pro něj je hanba z útěku horší než smrt. Kdyby byl strach z hanby jen povrchní, nemohl by vést k takové oběti.

Stejně jako Aristotelés rozlišuje mezi touhou po cti z důvodů vnějších, kdy je čest žádána kvůli výhodám, a touhou po cti z důvodu její vnitřní hodnoty, kdy je chápána jako krásná sama o sobě a potvrzuje ctnost těch, k nimž se vztahuje, lze obdobně rozlišit i dva druhy strachu z hanby.²⁵

²² Synek, „Aristotelés o studu“, s. 110

²³ Tamtéž, s. 115

²⁴ Tamtéž, s. 115

²⁵ „Být milován je pak, jak se zdá, skoro jako být ctěn, a po tom většina lidí touží. Lidé si však podle všeho nežadají čest pro ni samu, ale jako případek něčeho jiného. Většinu lidí například těší, když je ctí někdo, kdo má mocenské postavení, protože si od toho cosi slibují. Myslí si totiž, že když budou cokoli potřebovat, dostanou to od nich. Z jejich úcty se radují proto, že v ní spatřují příslib těchto výhod. Jiní touží získat úctu lidí dobrých a znalých,

Prvním je strach z hanby vyvolaný obavou ze ztráty vnějších výhod, který je svou povahou blízký strachu z trestu a řídí se spíše kategoriemi slasti a bolesti než pojmy krásy a hanebnosti. Druhým je strach z hanby pro ni samu, kdy je hanba chápána jako znamení selhání vlastního charakteru, a tedy jako projev morálního závazku jednat správně. Domnívám se, že právě tuto druhou možnost má Aristotelés na mysli, neboť jinak by bylo obtížné vysvětlit, proč by považoval stud za chvályhodný.

Marta Jimenez navíc upozorňuje na důležitý rozdíl mezi nedokonalou znalostí a špatnou motivací. Skutečnost, že člověk potřebuje vnější názor, aby rozpoznal, co je chvályhodné a co hanebné, neznamená, že neusiluje o ctnost, ale pouze o uznání. Vnější mínění může v tomto případě sloužit jako vodítko k ctnostnému jednání pro ty, kdo ještě nemají dostatek znalostí a zkušeností. Pochvala a čest pak mohou působit jako odměny za správné jednání a motivovat k jeho pokračování – tím pomáhají formovat správné návyky.

Z tohoto hlediska se hanba může jevit jako trest, ale trest, který se dotýká mínění člověka o sobě samém – a bolest s ní spojená vzniká z uvědomění si vlastního selhání ve snaze stát se tím, kým chce být. I když tedy strach z hanby stejně jako strach z trestu mohou být určitým strachem bolesti, liší se v povaze motivace, z níž vycházejí. Právě proto Marta Jimenez upozorňuje na otázku přechodu od jedné motivace ke druhé.

Na základě výše uvedeného docházím k závěru, že stud, chápáný jako strach z hanby, nesouvisí přímo se strachem z trestu, neboť motivace lidí jednajících ze studu je odlišná od motivace těch, kdo jednájí ze strachu z trestu. Proto je obtížné vysvětlit stud skrze koncept internalizace trestu. Otevírá se tak otázka, zda strach z trestu nemůže být v morální výchově kontraproduktivní, protože odvádí pozornost od samotného cíle ctnostného jednání k vnějším motivacím, jako je vyhýbání se bolesti či usilování o slast. A dále – lze vůbec stud formovat bez použití trestu?

3.6 Vztah studu a trestu

Společně s Martou Jimenez předpokládám, že Aristotelés považuje touhu po krásném a ctnostném jednání za přirozenou. Tato touha se projevuje právě ve studu. Když rodiče pokárají Toma a předloží mu vzory ctnostného chování, Tom nebude chtít příště jednat špatně nejenom ze strachu, že zklame rodiče, ale protože má přirozenou touhu jednat krásně – a bude cítit stud z myšlenky na špatné jednání, protože jej chápe jako selhání vlastní povahy.

Tělesný trest může naproti tomu vést Toma k tomu, že si zvykne na dobré jednání ze špatné motivace – bude se vyhýbat bolesti a hledat slast. I když může prožívat zároveň bolest z trestu a bolest ze studu, je otázkou, která z těchto bolestí bude silnější. Pokud převáží tělesná bolest, bude Tom pravděpodobně příště jednat správně spíše ze strachu z trestu než ze studu. To může být nebezpečné, protože k tomu, aby si osvojil ctnost, je třeba jednat jako ctnostní lidé – tedy i ze správné motivace. Je však možné říci, že v takovém případě je motivace jednoznačná? I když převažuje strach z trestu nad pocitem studu, znamená to, že příště bude motivace k dobrému jednání pocházet pouze z jednoho zdroje? Domnívám se, že i kdyby hlavní motivací byl strach z

protože si chtějí potvrdit vlastní mínění o sobě samých. Těší je, když přesvědčení o tom, že jsou dobří, mohou oprít o úsudek těch, kdo to říkají.“ (Arist. EN VIII.8 1159a)

trestu, přítomnost, byť jen náznak studu by mohla i tak přispět k morálnímu rozvoji, neboť i když jeden motiv může v dané chvíli převažovat, nemusí to znamenat, že druhý je irelevantní nebo že nepřispívá dlouhodobě k utváření ctnostného charakteru. V každém případě strach z trestu a pocit studu nejsou na sobě závislé, jde o různé druhy motivace.

Je však důležité nezaměňovat samotný trest s čistě vnější motivací. Zatímco zpochybňuji, že strach z trestu může vést k vnitřní motivaci ve formě studu, domnívám se, že trest sám o sobě může za určitých okolností sehrát pozitivní roli v procesu formování morální citlivosti – a to tehdy, pokud je spojen s jasným poukazem na hodnoty, které byly porušeny. Když Curzer tvrdí, že internalizace trestu znamená zároveň přijetí určitých hodnot, předpokládá, že trest může být nositelem morálního sdělení. Nejde tedy pouze o prostředek nátlaku, ale o způsob, jak sdělit určité morální poselství.

Souhlasím však s Jimenez v tom, že pokud by motivace k jednání byla výhradně vnější – tedy motivovaná pouze strachem z trestu – bylo by těžké vysvětlit, jak by mohl nastat přechod ke vnitřní ctnostné motivaci.

Pro ilustraci se můžeme vrátit k příkladu Toma, který se nepoděлил o čokoládu se svým bratrem. Je rozdíl mezi tím, zda za to dostane výprask, nebo zda bude nucen vzdát se své oblíbené hračky. Pokud by za svůj čin obdržel výprask, mohl by vnímat jen bolest, aniž by pochopil, v čem přesně pochybil. Pokud by však byl veden k tomu, aby se poděлил o něco, co má rád, například právě o svou oblíbenou hračku, mohlo by to pro něj sice znamenat určitou bolest, a tedy představovat formu trestu, ale zároveň by mu to (byť ne nutně) mohlo pomoci lépe pochopit, že problém spočíval v lakotě. Právě skrze tento prožitek by si mohl osvojit hodnotu štědrosti. Tento typ trestu je tak úzce spojen s morálním významem samotného činu.

Z toho vyplývá, že trest nemusí být nutně projevem čistě vnější motivace. Pokud je správně uchopen, může napomoci formování studu. Zvláště pokud přijmeme předpoklad, že jedinec přirozeně touží být dobrý a být oceňován těmi, na kterých mu záleží, bude vůči morálnímu významu trestu citlivý. Pokud však někdo vnímá trest výhradně jako bolest bez vztahu k hodnotám, může to znamenat buď jeho nevhodné uplatnění (odtržení od morálního kontextu), nebo neschopnost jedince pociťovat stud – což je spíše výjimečný případ morální nenapravitelnosti.

Myslím, že takto pojatá role trestu je v souladu i s Aristotelovým názorem na „většinu“, kterou nelze přesvědčit pomocí řeči, protože ještě nedosáhla úrovně „velikodušných“, kteří se již řídí zformovaným pocitem studu. Tato většina zpočátku potřebuje pokuty a tresty, ale pokud jsou tyto tresty přímo vztaženy k morálnímu aspektu jednání, které je třeba napravit, mohou přispět k formování studu. Neznamena to však, že jednající se zprvu řídí výhradně strachem z trestu a teprve později studem.

Souhlasím proto s námitkou Jimenez proti čistě asociačnímu modelu morálního vývoje, který předpokládá prostý přechod od vnější motivace k vnitřní. Zároveň však považuji za oprávněné Curzerovo zdůraznění, že trest může být nositelem morální hodnoty a přispět k jejímu přijetí, pokud je vhodně aplikován. Morální výchova by se proto měla snažit o to, aby trest nebyl samoučelný, ale přirozeně a srozumitelně poukazoval na morální význam jednání – a tím přispíval k formování správného pocitu studu i vnitřní motivace k ctnostnému životu.

Na závěr je třeba zdůraznit, že Marta Jimenez předpokládá, že stud vzniká z přirozené lásky a úcty, kterou děti cítí k otci. Aristotelés píše:

„Neboť tak jako v obcích mají moc pravidla a mravy, mají ji v domácnostech slova a zvyky otce, ba ještě více díky příbuzenství a prokazovaným dobrodiním. Neboť děti k otci už předem chovají přirozenou lásku a poslušnost.“ (Arist. EN X.9, 1180a)

Tento vztah se projevuje v přání naplnit otcova očekávání a získat jeho pochvalu. Platí to nejen ve vztahu k otci, ale i k lidem, kterých si vážíme a po jejichž uznání toužíme. Pocit studu se formuje právě tímto vztahem – touhou odpovídat očekáváním těch, které obdivujeme, přijetím jejich hodnot, a zároveň přirozenou touhou po ctnosti, která nám pomáhá nebýt slepě poslušní a závislí na mínění ostatních. Ve vztahu k předchozí úvaze o trestu, mohla bych říct, že pokárání ze strany rodičů může dítěti v případě chyby ukázat, jaké chování je považováno za chvályhodné a jaké za hanebné. Pokud je trest přiměřený a odpovídá povaze provinění, může dítěti pomoci lépe pochopit, jaké jednání od něj rodiče očekávají, a naučit se těmto očekáváním odpovídat.

4 Role zákonů v procesu habituace

V předchozí kapitole jsem dospěla k závěru, že je třeba odmítnout pojetí studu jako pouhého internalizovaného strachu z trestu, zároveň jsem však připustila, že trest může sehrát určitou roli při formování pocitu studu. Donucovací síla zákonů přesto není tak významná, jak by byla, kdybych plně přijala Curzerovo stanovisko, podle něhož je jednání ze strachu z trestu nezbytným východiskem morálního rozvoje. Pokud tedy strach z trestu nehraje klíčovou roli, je třeba zkoumat, jakými dalšími způsoby mohou zákony přispět k procesu mravní výchovy. Této otázce se bude věnovat následující kapitola mé práce.

4.1 Problém heteronomie

K propojení studu se zákony se zaměřím ještě na jeden problém, který je často studu kladen za vinu – problém heteronomie. Stud je totiž často spojován s podřizováním se společenským pravidlům, tedy heteronomnímu jednání na úkor autonomie.

Jak už bylo uvedeno výše, stud není jen strachem z hanby a touhou po uznání, ale svědčí také o vnitřním stavu člověka, který se rozhodl být ctnostným. Jeho cílem je dosažení ctnosti, a proto bere v úvahu hlavně názory a rady těch, kdo jsou ve společnosti považováni za ctnostné, nebo pravidla stanovená zákonem, který by měl být v souladu s ctností. Takže když se lidé s pocitem studu řídí těmito vnějšími pravidly a radami, není to výsledkem donucení (na rozdíl od těch, kdo se řídí strachem). Tato poslušnost je založena na přání uskutečnit jejich vlastní představu o člověku, kterým se chtějí stát.²⁶

Jako další argument ve prospěch tvrzení, že stud není heteronomní, se podíváme na Aristotelův popis studu jako středu mezi dvěma krajnostmi. Uvádí stydlivost jako přemíru studu a nestoudnost jako jeho nedostatek. Aristotelés chápe stydlivost jako přemíru studu, kdy se člověk nekriticky podřizuje každému cizímu názoru bez ohledu na jeho rozumnost. Nestoudnost naopak představuje nedostatek studu, spojený s lhostejností vůči názorům ostatních, což znemožňuje vnímat, co je hanebné, a tím i dosáhnout ctnosti. Stud tak znamená správnou míru citlivosti k mínění druhých: není slepým podřizováním se všem názorům, ale selektivní vnímavostí k názorům těch, jejichž uznání má skutečnou hodnotu.

Takže lidé se správným pocitem studu, tedy nikoli stydliví ani nestoudní, naslouchají pouze radám těch, kdo má pro ně nejvyšší autoritu. Těmi jsou slova otce, obecně vážených osob ve společnosti a nařízení zákona. Jak Aristotelés píše: „Je totiž zřejmé, že společná péče se ustanovuje skrze zákony, péče náležitá pak skrze zákony řádné. Není však patrně důležité, zda jsou psané či nepsané, nebo slouží-li výchově jednotlivce či mnoha lidí, podobně jako u hudby, tělovýchovy a dalších zaměstnání. Neboť tak jako v obcích mají moc pravidla a mravy, mají ji v domácnostech slova a zvyky otce, ba ještě více díky příbuzenství a prokazovaným dobrodiním.“ (Arist. EN X.9 1180a)

Zákon má velkou moc a měl by být stanoven právě těmi nejzkušenějšími a nejctnostnějšími lidmi, a být odrazem ctnosti alespoň v tom, co se týká společenských vztahů. Právě proto naslouchání zákonu a podřizování se jeho nařízením (pokud se to nedělá ze strachu z trestu, ale spíše ze strachu

²⁶ Jimenez, Aristotle on Shame, s.166

z hanby a z přání jednat správně) neznamena heteronomní dodržování pravidel, ale spíše využití zákona jako návodu na ctnostné jednání pro ty, kdo chtějí být ctnostní.

Tedy ty věci, za které zákon stanovuje tresty a odměny, jsou zároveň považovány za chvályhodné či hanebné. „Zdá se totiž, že občané snášejí nebezpečí, aby se vyhnuli zostuzení a pokutám, které ukládá zákon, a aby byli ctěni.“ (Arist. EN III.8 1116a)

Takže podřizování se zákonu může mít dvě různé motivace: strach z trestu nebo strach z hanby. Člověk, který uteče z boje, nejenže podle zákona obdrží pokutu za zbabělost, ale bude také haněn. Jak víme, oproti tomu, kdo zůstane na bojišti ze strachu z trestu, je lepší ten, kdo tak učiní ze strachu z hanby. Jak píše Marta Jimenez: „People acquire and preserve shame-courage due to the fact that the laws of their *polis* establish that some actions and some people deserve public praise in the form of ‘honor’ (*timē*), while others deserve public disgrace in the form of ‘reproofs’ (*epitimia*) or ‘reproaches’ (*oneidē*). Aristotle presents these practices of honoring and reproaching as common in many cities, and he seems to think that they are effective in shaping the character of citizens, since he claims that those communities where courageous individuals are held in honor tend to be most courageous (*andreiotatoi*).“²⁷

Zákon tím, že stanovuje tresty a odměny, zároveň odráží společenské představy o tom, co je krásné a hanebné. Je-li v souladu s ctností, může proto sloužit jako návod k ctnostnému jednání pro ty, kdo o něj usilují. V návaznosti na předchozí úvahu o výchovné roli trestu je důležité upozornit, že praktiky hanby a chvály by neměly být vnímány jako něco odděleného od trestů a odměn. Naopak, samotné tresty a odměny by měly mít takovou podobu, aby zároveň ovlivňovaly pocit studu a tím plnily i výchovnou funkci.

Skutečnost, že Aristotelés pravděpodobně nerozlišoval přísně mezi trestem a zostuzením, lze doložit i charakterem trestů ve starověkých Athénách. V athénské *polis* měl trest daleko hlubší a komplexnější funkci než pouhé způsobení bolesti nebo odplata za provinění. Jak ukazuje Danielle S. Allen, trest měl podobu společenského léčení: hněv oběti i obce byl vnímán jako „nemoc“, kterou bylo třeba vyléčit, a provinilec byl „nosičem nákazy“, neboť narušil harmonii mezilidských vztahů: „Whereas the victim and would-be punisher were diseased because they felt anger, the wrongdoer transmitted disease because, in angering people, he upset the harmony of social relations. Anger justified punishment since, as a disease, it demanded a cure.“²⁸ Trest tedy byl ospravedlněn potřebou obnovit pořádek, mír a zdraví v obci. Zvlášť důležité bylo veřejné provedení trestu a jeho připomínání v kolektivní paměti – skrze psané záznamy, nápisy na bronzu či kameni: „Public cases, then, were those... that the Athenians thought needed especially to be written into social memory.“²⁹ Tak se trest stával prostředkem mravní výchovy celé obce, neboť ukazoval, jaké jednání je nepřijatelné a jaké důsledky z něj plynou.

²⁷Jimenez, Aristotle on Shame, s. 125

²⁸Danielle S. Allen, „Punishment in Ancient Athens,“ Harvard Center for Hellenic Studies, Discussion Series: Athenian Law Lectures, Harvard University, 2021, online, dostupné z: <https://chs.harvard.edu/discussion-series-athenian-law-lectures-15/>

²⁹Tamtéž

Zároveň však Athéňané u některých provinění upřednostňovali „zapomnění“ – například formou exilu, který představoval nejen ochranu obce, ale také možnost „nového začátku“ pro provinilce: „The Athenian preference for exile over execution is the best evidence of their desire to use punishment to cure all parties to the wrongdoing.“³⁰ Takový trest byl formou společenského usmíření – oběť i viník se mohli „uzdravit“ a společnost se mohla navrátit k rovnováze. Praktiky hanby, jako veřejné ponížení či ztráta občanských práv, nevedly jen k bolesti, ale cíleně působily na vědomí selhání a vyvolávaly u provinilce i pozorovatelů výchovné pocity studu. Tímto způsobem je možné chápat trest jako analogii k Aristotelovu pojetí, že „trest je totiž cosi jako léčba“ (Arist. EN II.3 1104b). Nikoli bolest sama o sobě, ale morální význam trestu – vyvolání studu a obnova pořádku – činí z něj legitimní prostředek morální výchovy.

Při zkoumání přístupů Curzera a Jimenez nešlo primárně o otázku, zda jsou tresty důležité, ale spíše o to, zda je strach z trestu adekvátní a produktivní motivací, která má předcházet motivaci založené na studu. Ačkoli jsem odmítla Curzerův přístup, podle něhož zákony působí především skrze donucení a strach z trestu, a tento mechanismus je nezbytný pro vznik studu, uznávám, že zákon může ve výchově hrát důležitou roli. Ne však tím, že by měl především donucovací nebo zastrášovací funkci, ale tím, že ukládá takové tresty, které vedou k uvědomění si vlastního morálního selhání – nikoli pouze k bolesti.

Lze tedy uzavřít, že klíčová je povaha trestu, jaký zákon ukládá. Pokud bychom chybně chápali proces přechodu od vnější k vnitřní motivaci v rámci habituace, mohli bychom se mylně domnívat, že podstatou výchovy je samotný trest a bolest, kterou způsobuje, aby odradil člověka od špatného jednání. Podle pojetí habituace, k němuž jsem dospěla ve výsledku své práce, je však důležitější taková forma trestu, která v člověku vyvolává stud a tím napomáhá vnitřní proměně směrem k ctnosti.

Aby zákon vedl k správným zvykům, měl by mimo jiné vycházet z rozumnosti a intelektu, aby hodnoty internalizované spolu s pocitem studu byly správné z hlediska dosažení ctnosti. „Však k tomu, aby to posuzování bylo správné, je třeba, aby hodnoty, které se se studem internalizují, odpovídaly rozumnosti. Je-li tomu tak, jak bylo řečeno, že má-li být člověk dobrý, musí být dobře vychován a získat dobré návyky, a na tomto základě vést takový život, v němž se zaměstnává náležitými činnostmi a nekoná věci nízké ani úmyslně, ani nechtěně, dochází k tomu nejspíše u lidí, kteří žijí podle jakéhosi intelektu a správného řádu, který má moc... Tuto donucovací moc má teprve zákon, který je řečí vycházející z určité rozumnosti a intelektu.“ (Arist. EN X.9 1180a)

4.2 Dva druhy spravedlnosti. Zákon jako odraz ctnosti

V této části se podívám na vztah zákonu k spravedlnosti, abych ukázala, v jakých záležitostech zákon může být návodem na ctnostné jednání.

Podrobně se Aristotelés spravedlností zabývá v páté knize Etiky Nikomachovy. Tvrdí zde, že o spravedlnosti můžeme mluvit ve dvou významech: jako o spravedlnosti dílčí, která stanovuje, co je rovné, a jako o spravedlnosti, která spočívá v tom, co je zákonné. Tuto poslední Aristotelés

³⁰ Allen, „Punishment in Ancient Athens“

označuje za ctnost, která se však vztahuje pouze k druhým lidem. Zároveň ji nazývá dokonalou ctností právě proto, že se týká druhých – neboť užívat ctnost vůči druhému je náročnější než vůči sobě samému (Arist. EN V.1 1130a). Tato spravedlnost tedy není částí ctnosti, ale celou ctností, a obdobně opačné jednání není částí špatnosti, ale celou špatností.

Zákon je tedy onou spravedlností v tom smyslu, že přikazuje chovat se ctnostně vůči druhým. „Zákon však rovněž nařizuje konat skutky muže statečného (například neopouštět místo v šiku, nedezertovat, neodhazovat zbroj), uměřeného (nedopouštět se smilstva nebo pohlavního zneužití), nebo mírného (netlouci ani nezlořečit). A podobně i na základě ostatních ctností jedny věci přikazuje a druhé zapovídá, a to buď správně, nebo hůře, podle toho, je-li ustanoven správně, nebo unáhleně.“ (Arist. EN V.1 1129b) Zákon tedy předepisuje, jaké chování je spravedlivé a tím i ctnostné, neboť – jak bylo řečeno – tato spravedlnost je zároveň celou ctností.

Aristotelés však píše, že to, co je politicky spravedlivé, může být spravedlivé buď přirozeně, tedy takové, které nemůže být jinak, nebo na základě ustanovení, tedy to, co lidé stanovují dohodou a co se v různých obcích může lišit. „Politicky spravedlivé je dvojí: jednak to, co je přirozené, jednak to, co je ustanovené. Přirozené je to, co má všude stejnou platnost, nezávisle na tom, co se komu zdá či nezdá. Ustanovené je to, u čeho na počátku není důležité, zda se to dělá tak či onak, ale poté, co to lidé ustanoví, to již důležité je.“ (Arist. EN V.7 1134b) Aristotelés dále tvrdí, že i když se může zdát, že vše, co předepisuje zákon, je ustanovené, neboť všechno může být změněno, není tomu tak. Existuje totiž to, co je přirozeně spravedlivé, a to je všude stejné. „Nicméně ta zřízení, která je podle přirozenosti nejlepší, je všude jen jedno.“ (Arist. EN V.7 1135b)

Na základě těchto pasáží lze tedy uzavřít, že zákon je totéž, co spravedlnost ve smyslu obecné ctnosti – zákon je nařízením toho, co je ctnostné, zejména ve vztahu k druhým. „Neboť to, co nařizují zákony, asi většinou vychází ze ctnosti jako celku. Neboť zákon lidem nařizuje žít podle každé jednotlivé ctnosti a brání jim žít podle kterékoli ničemnosti.“ (Arist. EN V.2 1130b) Jelikož existuje to, co je přirozeně spravedlivé, měl by se zákon na této přirozené spravedlnosti zakládat. Zároveň by však měl správně stanovovat míru v těch věcech, kde je možná variabilita, a to s ohledem na prospěch společnosti jako celku a její blaženost. Pokud tedy člověk, jež se teprve učí jednat ctnostně, bude vycházet ve svém jednání z těch nařízení, jež ukládá zákon, pomůže mu to (aspoň částečně) dosáhnout svého cíle.

4.3 O zákonodárcích

Zákon samozřejmě není jediným zdrojem měřítek krásného a hanebného ani jediným zdrojem dobrých rad, jimiž se mohou žáci řídit. Jak už jsem psala, velkou moc má i přikazování otce a slova v domácnosti. Aristotelés to nazývá „nepsaným zákonem“.³¹

Na druhou stranu Aristotelés hned v další pasáži upozorňuje na rozdíl mezi individuální a společnou výchovou a mezi lidmi, kteří jsou schopni tyto druhy výchovy poskytovat. Výchovu

³¹ „Je totiž zřejmé, že společná péče se uskutečňuje skrze zákony, náležitá péče pak skrze zákony dobré. Není však zřejmé důležité, zda jsou psané či nepsané, nebo slouží-li výchově jednotlivce či mnoha lidí – podobně jako v hudbě, tělesné výchově a jiných zaměstnáních. Neboť tak jako v obcích mají moc pravidla a mravy, mají ji v domácnostech slova a zvyky otce, ba ještě více díky příbuzenství a prokazovaným dobrodiním.“ (Arist. EN X.9 1180a)

přirovnává k lékařství a tvrdí, že i když největší přesnosti lze dosáhnout při individuální péči, nejlepším lékařem je ten, kdo má obecné znalosti: „Zdá se tedy, že v jednotlivém případě lze dosáhnout větší přesnosti tehdy, je-li mu věnována zvláštní péče. Každému se totiž spíše dostane toho, co je pro něj přínosné. Nejlepší péči však v jednotlivém případě poskytne ten lékař, cvičitel nebo kdokoli jiný, kdo ví obecně, co prospívá všem a takovým, jako je tento: říká se totiž, že vědy se týkají obecného, a tak tomu i je.“ (Arist. EN X.9, 1180b)

Jelikož věda se zabývá věcmi obecnými, i ten, kdo má vědění, by měl vědět, co je dobré a prospěšné obecně pro každého. Ctnost – jak bylo ukázáno v první kapitole – neznamena pouze mravní jednání založené na mravních ctnostech, kterým se tato práce převážně věnuje, ale zahrnuje také ctnosti rozumové. Každý, kdo je skutečně ctnostný, by tedy měl mít vědění o tom, co je dobré obecně. Podle Aristotela právě takový člověk, pokud se snaží přispět k mravnímu rozvoji ostatních, by se měl věnovat společné péči, tj. být zákonodárcem: „A jestliže se můžeme stát dobrými prostřednictvím zákonů, pak by nejspíš i ten, kdo chce svou péčí druhé učinit lepšími – ať už jich má být mnoho, nebo málo – měl usilovat o schopnost stanovovat zákony.“ (Arist. EN X.9, 1180b)

Z předchozích kapitol víme, že lidé, kteří mají pocit studu, jsou vnímaví k hanbě a usilují o chválu a uznání. Nesnaží se však vyhovět každému, ale pouze těm, jejichž úcty si váží – těm nejlepším, nejctnostnějším a nejváženějším v obci. Ve správně uspořádané obci by tito nejlepší muži měli plnit úlohu zákonodárců, což znamená, že svou moudrost a rady uplatňují i prostřednictvím nařízení, která vydávají. Tak určují, co je v obci považováno za krásné a chvályhodné, a co naopak za hanebné a zasluhující trest.

4.4 Veřejná výchova

Zákonodárci by kromě stanovování pravidel měli přímo ovlivňovat i proces výchovy tím, že určují, jaké péče se jednotlivci dostane. Podle Aristotela by tato péče měla začínat již od útlého dětství³² a měla by probíhat veřejně, nikoliv individuálně. Měla by být zaměřena postupně jak na tělo, tak na duši – konkrétně nejprve na tělo, pak na žádostivou složku duše, a nakonec na složku rozumovou: „Proto předně jest nutno pečovati o tělo dříve než o duši, potom o žádostivost, ovšem o žádostivost pro rozum a o tělo pro duši.“ (Arist. Pol. VII.15 1334b)

Dětem by mělo být zakázáno se dívat na neslušné obrazy a poslouchat nevhodné příběhy; mladí lidé by neměli poslouchat výsměšné písně ani se dívat na komedie, protože tyto zážitky mohou v raném věku zkazit jejich mravy. Co se týče učebních předmětů, Aristotelés souhlasí s těmi, které už byly zavedeny: gramatika, tělocvik, hudba a někde i kreslení. Z těchto předmětů však klade zvláštní důraz právě na hudbu. Zatímco gramatika, tělocvik a kreslení slouží nějakému vnějšímu užitku, hudba žádný takový praktický cíl nemá. Aristotelés tvrdí, že je určena pro život ve volném čase, který je cílem veškeré práce a znakem života svobodného člověka. O hudbě píše: „Jest tedy zřejmo, že jest jakési vzdělání, které se má synům dáti ne proto, že by bylo užitečné nebo potřebné, nýbrž proto, že jest ušlechtilé a krásné.“ (Arist. Pol. VIII.3 1338a)

V osmé knize *Politiky* se Aristotelés věnuje otázce hudby podrobněji a zamýšlí se nad tím, k jakým účelům by měla sloužit. Ačkoliv hudba slouží i k zábavě a odpočinku, její největší význam podle

³² Veřejná výchova začíná od sedmi let; do té doby by dítě mělo být vychováváno v domácím prostředí, aby bylo „co nejméně mezi otroky“ a bylo chráněno před oplzlými řečmi.

něj spočívá jinde. Hudba je přirozeně příjemná a zároveň podobná různým mravním vlastnostem, které si lidé mají osvojit. Jak uvádí Zena Hitz: „Aristotle means that musical education teaches one to distinguish good music from bad, where good music means the representation of good characters and deeds.“³³

Poslechem a interpretací³⁴ správné hudby se v duši pěstuje radost z krásného a odpor k hanebnému: „A od zvyku rmoutiti se nad tím, co je podobné, nebo radovati se z toho, co není daleko k stejnému chování ve skutečnosti – například, když se někdo dívá na nějaký obraz a raduje se ne z jiného důvodu, nýbrž jen z krásné podoby, bude mu nutně příjemný také pohled na toho, na jehož obraz se dívá.“ (Arist. Pol. VIII.5 1340a)

Hudba tedy napomáhá formovat správný cit pro krásné a ušlechtilé věci, což je cílem mravní výchovy. Zároveň hudební cvičení učí člověka zakoušet potěšení z jednání samotného, nikoli kvůli vnějšímu cíli. Tato pasáž navíc znovu potvrzuje, že výchova podle Aristotela neprobíhá skrze internalizaci trestu, ale tím, že od útlého věku formujeme city tak, aby dítě samo objevovalo krásu v hodnotných věcech a toužilo po nich kvůli nim samým. Podle Aristotela je hudba v těsném vztahu k mravnímu charakteru člověka a má významnou výchovnou funkci: „Z toho jest zřejmo, že hudba může duši dáti určitou mravní vlastnost.“ (Arist. Pol. VIII.5 1340b)

Ve zřízení vhodné veřejné výchovy tedy nepochybně vidíme další úlohu zákonů a zákonodárců a způsob, jak mohou přispět k procesu habituace a tím i k formování ctnostného charakteru občanů.

4.5 Meze působení zákonů na mravní výchovu

Pojednání o zákonech je vhodné zakončit otázkou, jak daleko sahá jejich účinnost v oblasti mravní výchovy a co se děje v případě, že jsou zákony špatně nastaveny.

Aristotelés v desáté knize Nikomachovy etiky píše: „Zdá se však, že péči o to, čeho se má člověku dostávat a čím se má zaměstnávat, stanovil zákonodárce pouze ve Spartě a spolu s ní jen v několika málo obcích. Ve většině obcí se o takové věci nepečuje a každý si žije, jak chce, ‘s vládou nad vlastní ženou a dětmi’ na způsob Kyklopů. Nejlepší je, když je péče o tyto věci společná a správná a když lze v tomto směru také konat. Tam, kde společná péče o tyto věci chybí, bude vhodné, aby každý napomáhal ke ctnosti svým vlastním dětem a přátelům, nebo se k tomu alespoň rozhodl.“ (Arist. EN X.9, 1180a)

Z této pasáže je patrné, že Aristotelés považuje společnou, zákonem zřízenou výchovu za důležitou, zároveň však konstatuje, že v jeho době byla taková péče výjimečná.³⁵ Pokud tedy vlada

³³ Zena Hitz, „Aristotle on Law and Moral Education,“ in *Oxford Studies in Ancient Philosophy* 42 (Oxford: Oxford University Press, 2012), s.299

³⁴ Podle Aristotela by hudební výchova neměla spočívat pouze v pasivním poslechu hudby, ale i ve vlastní hře na hudební nástroje, protože člověk se tak lépe učí posuzovat to, co sám dělá: „Nemůže být pochyby, že pro získání určitých vlastností nemálo záleží na tom, provádíme-li výkony sami; neboť“ jest nemožno nebo alespoň nesnadno, aby se v něčem zdatným soudcem stal ten, kdo toho sám neprovozoval.“ (Arist. Pol. VIII.6 1340b)

³⁵ Aristoteles však v sedmé knize *Politiky* kritizuje i spartskou výchovu, protože se zaměřuje výhradně na ctnosti potřebné pro válku, nikoli na ty, které jsou nezbytné pro mírový život — a právě ten považuje za skutečně svobodný: „Týmž způsobem si má počínati i v uspořádání způsobu života a zaměstnání; neboť jest třeba dověsti

o mravní výchovu nepečuje, zbývá podle něj možnost, aby se této úlohy ujal každý sám – a vedl ke ctnosti své děti a přátele. I když tedy Aristotelés považuje zákonem podporovanou výchovu za ideální, přesto připouští, že za určitých okolností je možné se bez ní obejít – pokud jednotlivci budou ve svých možnostech navzájem usilovat o ctnost. Jak jsem ukazovala v podkapitole 4.2, zákony se většinou týkají pouze těch aspektů ctnosti, které se projevují ve společenských vztazích. Jejich moc je omezena v soukromých záležitostech, které nemají bezprostřední dopad na druhé lidi. Například zákon může nařizovat uměřenost v případech cizoložství nebo sexuálního zneužití, protože tyto skutky zasahují druhé, avšak nemůže regulovat střídmost v jídle či pití, pokud takové chování neovlivňuje veřejný pořádek.

Zákony navíc lidem mohou jen zřídka poskytnout konkrétní radu v jednotlivých případech. Důvodem je, že zákon stanoví obecná pravidla, která často nezachycují konkrétní okolnosti situace. Aristotelés k tomu říká: „Příčina je v tom, že veškerý zákon je obecný, avšak o některých věcech nelze obecným způsobem pojednat správně. V případech, o nichž je nutné pojednat obecně, o nichž však takto nelze pojednat správně, bere proto zákon v úvahu to, co se děje většinou, přičemž si je vědom, že je to chybné. A není tím o nic méně správný. Neboť chyba není v zákoně ani v zákonodárci, nýbrž v povaze věci samé: taková je už látka toho, co je předmětem jednání.“ (Arist. EN V.10, 1137b)

Aristotelés dále tvrdí, že tam, kde zákon nestačí, je třeba vycházet z toho, co by v daném případě pravil sám zákonodárce, kdyby měl dostatečnou znalost konkrétní situace. K tomu je třeba slušnosti (*epieikeia*), která „napravuje“ zákon tam, kde jeho obecnost selhává. Slušnost je tedy prostředkem k doplnění zákona a předpokládá schopnost správného úsudku v konkrétních situacích – schopnost, která je vlastní *frónésis*, tedy praktické moudrosti.

Člověk, který ještě *frónésis* nedosáhl – tedy ten, kdo je teprve na cestě k ctnosti – potřebuje vedení. Může mu pomoci někdo pokročilejší ve svých mravech, kdo je nablízku a poskytuje rady. Jak jsem ukázala, často může jako vodítko posloužit také pocit studu. Ten nemusí být pouze retrospektivní, ale může mít i anticipační funkci: pomáhá předem posoudit, zda je určité jednání vhodné nebo nevhodné. Stud je tělesně-emocionální reakce, která může nahradit chybějící rozumový úsudek a hodnotit jednání na emocionální úrovni.

Člověk při takovém úsudku nemusí vycházet jen ze své zkušenosti – může čerpat z příběhů, které slyšel nebo četl, stejně jako z analogických případů jednání svého či cizího. Takový jedinec sice ještě nemá důkladné pochopení toho, proč je určité jednání dobré nebo špatné, ale už je schopen začít samostatně praktikovat ctnostné jednání a jeho rozumové dovednosti se tím mohou postupně rozvíjet. „Since young people’s deliberative capacities are not fully formed and reason is not yet sufficiently authoritative for them, shame plays the role of restraining the other passions in a way that is harmonious with reason—reason, that is, broadly understood to include the law, the advice

pracovati a vésti válku, ale ještě více žítí v míru a ve volném čase, a konati to, co jest nutné a užitečné, ale ještě více jest třeba konati to, co jest krásné. ... Zdá se však, že ty hellénské obce, které v této době mají pověst nejlepšího zřízení, a zákonodárci, kteří je zavedli, nepřihlíželi v zařízeních k nejlepšímu účelu, ani jejich zákony a způsob výchovy nehleděly všech ctností, nýbrž se hrubě odchýlily jen k těm, které zdánlivě slibují užitek a jsou výnosnější.“ (Arist. Pol. VII.14 1333b)

of those with greater knowledge of practical matters, etc. This is a perfectly good mechanism to have in place for young people, who require external guidance while they develop their deliberative capacities.³⁶

Nakonec je třeba připustit, že zákony mohou být i špatně nastaveny – to znamená, že nejsou v souladu se spravedlností a rozumností. Ani v takovém případě není dosažení ctnosti vyloučeno, ale je to mnohem náročnější. Pokud zákon přikazuje činy, které jsou v rozporu s ctnostným jednáním, může to být matoucí zejména pro toho, kdo ještě není schopen samostatně posoudit správnost těchto příkazů. V takové situaci se zákon nestává nástrojem k dosažení ctnosti, ale naopak překážkou.

Přesto i v obci s nedokonalými zákony může člověk dosahovat určité formy ctnosti, kterou však Aristotelés odlišuje od ctnosti v pravém smyslu slova. Nazývá ji občanskou ctností (*politiké areté*), která spočívá v poslušnosti zákonům – bez ohledu na to, zda jsou tyto zákony dobré. Taková ctnost ale nepředpokládá porozumění dobru a je proto omezená.³⁷ Pokud však jde o stát se správnými zákony, pak je otázkou, z jaké motivace člověk ten zákon dodržuje. Pokud by to byl stud a úcta k autoritě, byla by občanská ctnost předstupněm k pravé ctnosti. Marta Jimenez v této souvislosti podotýká: „For even if it is true that many people follow the law and do the right thing merely because they want to avoid punishment or receive rewards, some politically virtuous people—namely, those who are guided by their sense of shame... aim at the noble and the praiseworthy in itself. For these citizens moved by their sense of shame, the issue is not that they fail to aim at the noble, but that they lack reliable knowledge of how to bring their noble goal to fruition and consequently need to rely on the laws or on social systems of sanctions.³⁸

Zákon může skutečně sloužit jako opora těm, kdo usilují o ctnost – jako vnější vodítko v situacích, kdy ještě postrádají dostatečně rozvinutý vlastní úsudek. Současně však může napomáhat formování pocitu studu, pokud stanoví takové tresty a pokuty, které nejen odrazují nebo donucují, ale zároveň zviditelňují morální rozměr selhání. Pro ty, kdo o ctnost neusilují, zůstává zákon jen nástrojem donucení. Otázkou však zůstává, co určuje, zda člověk dokáže na trest reagovat studem a chápat jej jako výraz morálního pochybení. Může jít o nevhodně zvolené tresty, které budí spíše strach, než vedou k sebereflexi, ale také o vrozenou indispozici nebo o špatné vzorce chování v dětství. Myslím, že právě proto Aristotelés klade za úlohu státu vychovávat děti od malička a – nakolik je to možné – správnou výchovou ovlivnit chod procesu habituace.

³⁶ Jimenez, Aristotle on Shame, s. 165

³⁷ „Nebot' být dobrým mužem není asi totéž jako být dobrým občanem v kterékoliv obci.“ (Arist. EN V.2 1130b).

³⁸ Jimenez, Aristotle on Shame, s. 84

Závěr

V závěru bych se měla vrátit k otázce, kterou jsem si ve své práci položila: Jakou roli mají zákony v procesu habituace? Z velké části moje práce zkoumala, jaké místo v tomto procesu Aristotelés přisuzuje pocitu studu a strachu z trestu a v jakém jsou vzájemném vztahu. Tato otázka byla klíčová jak pro pochopení toho, jak si Aristotelés představuje samotný proces habituace, tak i pro pochopení role zákonů v tomto procesu. Pokud by se ukázalo, že habituace probíhá skrze internalizaci vnějšího trestu, bylo by možné tvrdit, že samotný fakt, že zákony mají velkou donucovací moc a stanovují tresty za neřestné jednání, je klíčový pro úspěšný proces morální výchovy. Měla jsem však pádné důvody tuto hypotézu, která byla představena s odkazem na interpretaci Howarda Curzera, odmítnout. Dospěla jsem k závěru, že v rámci Aristotelovy etiky by strach z trestu neměl představovat správnou motivaci a vést k morálnímu rozvoji. Předpokládala jsem však, že trest – pokud svou povahou dokáže obrátit pozornost potrestaného k morálnímu aspektu jeho skutku, který je třeba napravit – může zprostředkovat určité morální hodnoty a tím usměrňovat i pocit studu. Donucovací funkce zákona nepochybně zůstává zásadní zejména pro ty, kdo dosud neučinili pokrok na cestě k morálnímu rozvoji, ale zároveň může plnit i výchovnou roli – za předpokladu, že trest není chápán pouze jako působení bolesti, ale především jako výraz morálního selhání, na které má poukázat. Pokud bychom chápali trest pouze jako donucovací prostředek založený na vyvolání bolesti, mohl by spíše překážet procesu morální výchovy. Jak bylo ukázáno v části o habituaci, je možné se domnívat, že podle Aristotela je pro úspěšný průběh tohoto procesu nezbytné, aby člověk již od počátku usiloval jednat ze správné motivace – tedy takové, která bere ohled na morální hodnotu jednání, nikoli takové, která vychází ze strachu z trestu či bolesti.

Značně jsem také zastávala stanovisko Marty Jimenez, podle něhož klíčovou roli v habituaci hraje pocit studu, který už od počátku poskytuje správnou vnitřní motivaci k jednání. Ten je však ovlivněn autoritou, kterou jsou „psané i nepsané zákony“, tedy mravy v rodině, ve společnosti i nařízení vládců. Jelikož člověk s pocitem studu už má počáteční touhu po ctnosti – přání stát se ctnostným – vnější rady jsou pro něj návodem, jak se naučit správně soudit o krásných a hanebných věcech. Rozhodující proto je, zda jsou zákony správně nastaveny – protože jinak mohou být na cestě k ctnosti spíše překážkou. Ačkoli člověk může dostávat rady i od jednotlivců, nejlepší a neúčinnější by byla obec, ve které jsou zákony v souladu s ctností. Aby tomu tak bylo, je třeba, aby ti nejlepší a nejctnostnější muži v obci plnili úlohu zákonodárců. Pak by se každý, kdo touží dosáhnout ctnosti, mohl řídit zákonem jako návodem, dokud se sám nenaučí rozlišovat správné jednání.

Zákony totiž působí dvojím způsobem: na jedné straně skrze strach z trestu ovlivňují ty, kdo potřebují donucení a nejsou vnímaví k morálním úvahám; na druhé straně pomáhají formovat hodnotový rámec, který může usměrňovat rozvoj studu – a v tom může i trest sehrát svou pozitivní výchovnou úlohu.

Jakým způsobem bude zákon působit na konkrétního člověka a jak ke stanovení zákona přistoupí, závisí z velké části na náhodě. Důležitou roli přitom hraje výchova v rodině, společenské praktiky chvály a hanby i celkové kulturní prostředí, které může schopnost studu podpořit a správně nasměrovat. Veřejná výchova, kterou Aristotelés popisuje v Politice, může pomoci tomu, aby

člověk již od počátku cvičil své city a nacházel krásu ve věcech skutečně krásných. Klíčovou roli v této výchově, jak bylo ukázáno, hraje hudební výchova, která učí žáky rozpoznávat a nacházet potěšení v krásných věcech bez ohledu na vnější výhody či nevýhody. Díky tomu může být morální rada či zákon vnímán nejen jako prostředek donucení, ale jako ukazatel směrem k něčemu krásnému, co stojí za to svobodně následovat. Právě taková výchova může podnítit vnitřní motivaci a otevřít cestu k pravé ctnosti.

Dospívám k závěru, že v Aristotelově etice a politice zákony skutečně hrají důležitou roli – nikoli však svou schopností donutit lidi k určitému jednání skrze strach z trestu, nýbrž tím, že spoluvytvářejí prostředí příznivé pro rozvoj dobré povahy od útlého věku, poskytují užitečné rady těm, kdo se již rozhodli jednat ctnostně, a zároveň podněcují a směřují jejich pocit studu prostřednictvím společenských praktik pochvaly a hanby. Kromě toho předpokládám, že za určitých okolností může být trest interpretován jako specifická forma praktiky hanby – tedy jako prostředek, který usměrňuje pocit studu tím, že upozorňuje na společenskou nepřijatelnost určitého jednání. Aby však trest skutečně plnil tuto roli, musí být přiměřený, srozumitelně napojený na morální význam skutku a vedený tak, aby směřoval k pochopení a nápravě.

Seznam použité literatury a dalších zdrojů:

- ARISTOTELÉS. *Etika Níkomachova*. Pracovní překlad M. Havrdy, J. Rytíře a Š. Špinky.
- ARISTOTELÉS. *Politika*. Překlad Antonín Kříž. 2. vyd. Praha: Rezek, 1998. ISBN 9788086027104.
- ALLEN, Danielle S. Punishment in Ancient Athens. Online. Harvard Center for Hellenic Studies, 2021. *Discussion Series: Athenian Law Lectures*. Harvard University. Dostupné z: <https://chs.harvard.edu/discussion-series-athenian-law-lectures-15/>
- BURNYEAT, Myles Frederic. Aristotle on Learning to Be Good. In: RORTY, Amélie, ed. *Essays on Aristotle's Ethics*. Berkeley; Los Angeles; London: University of California Press, 1980, s. 69–92. ISBN 9780520040410.
- CURZER, Howard J. Aristotle's Painful Path to Virtue: The Many and the Generous-Minded. In: *Aristotle and the Virtues*. Oxford: Oxford University Press, 2012, s. 318-341. ISBN 978-0-19-969372-6.
- CURZER, Howard J. Shame and Moral Development: The Incontinent, the Continent, the Naturally Virtuous, and the Properly Virtuous. In: *Aristotle and the Virtues*. Oxford: Oxford University Press, 2012, s. 341-367. ISBN 978-0-19-969372-6.
- HITZ, Zena. Aristotle on Law and Moral Education. In: *Oxford Studies in Ancient Philosophy*. 42. Oxford: Oxford University Press, 2012. ISBN 0199644381. ISSN 0265-7651. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199644384.003.0007>
- HUNGERFORD, John a DAGG, Ian. The Connection Between Moral Virtue and Politics in Aristotle's Ethics. In: *Regime and Education*. Switzerland: Springer International Publishing, 2023, s. 53-80. ISBN 9783031373824. ISSN 2524-7166. Dostupné z: https://doi.org/10.1007/978-3-031-37383-1_4
- JIMENEZ, Marta. *Aristotle on shame and learning to be good*. Oxford: Oxford University Press, 2020. ISBN 019882968X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/oso/9780198829683.001.0001>
- KRAUT, Richard. „Aristotle on Becoming Good: Habituation, Reflection, and Perception.“ In: SHIELDS, Christopher, ed. *The Oxford Handbook of Aristotle*. Oxford: Oxford University Press, 2012. Online edice Oxford Academic. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187489.013.0020>
- SYNEK, Stanislav. Aristotelés o studu a ctnosti. Online. *Aither*. 15. Elektronický časopis Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, 2003. ISSN 1803-7879. Dostupné z: <https://doi.org/10.5507/aither.2024.001>