



Effect of Allameh Molla Abdellah Bahabadi's Logical Heritage on the Formation of the Rule-Based Reasoning Style of Allameh Seyyed Mohammad Hossein Tabatabai



ARTICLE INFO

Article Type

Original Research

Authors

Seraji H.*

Education Department of Region One, Ministry of Education, Yazd, Iran

How to cite this article

Seraji H. Effect of Allameh Molla Abdellah Bahabadi's Logical Heritage on the Formation of the Rule-Based Reasoning Style of Allameh Seyyed Mohammad Hossein Tabatabai. Philosophical Thought. 2026;6(1):109-124.

*Correspondence

Address: Education Department of Region One, Loukzade Street, 17 Shahrivar Street, Yazd, Iran. Postal Code: 8916935171
Phone: +98 (35) 37330073
serajihamed@gmail.com

Article History

Received: December 11, 2025
Accepted: January 19, 2026
ePublished: February 5, 2026

ABSTRACT

This study examines the position of Allameh Molla Abdollah Behabadi as one of the architects of the tradition of teaching logic in the Islamic world, using an analytical-comparative and historical-textual method. Despite the four-hundred-year gap that makes direct influence impossible, the focus is on the indirect transmission of this tradition and the "common language of logic". Allameh Tabatabaei internalized the demonstrative structure of Molla Abdollah Behabadi's commentary on Tahdhib al-Mantiq and applied it in his works, such as Bidayah, Nihayah, and Al-Mizan. His innovations were in the continuation of a logical-intellectual tradition, of which Allameh Behabadi was a key architect. This study emphasizes that Allameh Tabatabaei's rule-based, body-positivist, and rationalist style of argumentation resulted from the continuity of the tradition of transmitting logic through the educational chain of the Hawza and from the influence of Behabadi's commentary on his intellectual system.

Keywords Allameh Molla Abdellah Bahabadi Yazdi, Allameh Seyyed Mohammad Hossein Tabatabai, Marginalia on Tahdhib al-Mantiq, Rule-Based Reasoning Style, Logic Education Model, Educational Genealogy

CITATION LINKS

[Abdipour, 2016] A study and analysis of the scientific and practical conduct of ...; [Akrami, 2017] From logic in Islam to Islamic ...; [Al-Saedi, 2024] Marginal notes on the intellectual and logical aspects ...; [Anderson & Crawford, 1995] Cognitive psychology and ...; [Aqa Bozorg Al-Tehrani, 1982] AL-DHARIA' ILA TASANEEF AL-SHIA ...; [Aqa Bozorg Al-Tehrani, 2017] TABAQAT A'LAM AL-SHI'AH: NUQABA' AL-BASHAR FI AL-QARN ...; [Avani, 2011] Rethinking Philosophy in ...; [Bahramnejad, 2018] A historical reflection on the Sinavi logic ...; [Bazeli, 2016] Evident propositions and their divisions from the perspective of ...; [Bhat, 2019] Islamic philosophy of ...; [Bourdieu & Passeron, 1990] Reproduction in education, society and ...; [Daneshtyar, 2012] The term of Hawza Ilmiyya: A history of its ...; [Ebrahimpour & Moalimi, 2023] Separation of the truth of "science" and "mental existence" the conceptology of "philosophy of the Islamic logic" and ...; [Faramarz Qaramelaki & Abedi, 2016] TARIFE ...; [Fayezi & Mousavinasab, 2025] The historical evolution of moral education in the Islamic Seminary (Hawza) ...; [Gerashi & Khalifeh, 2025] The importance of an education-oriented approach to neo-Sadrian logic and epistemology in ...; [Hoseini Mazandarani, 1964] SHARHE NAFISE HASHIYEH-YE MOLLA ABDOLLAH: TAHZIB AL-MANTIQ ...; [Hosseini Tehrani, 2005] The radiant ...; [Khansari, 1982] Formal ...; [King, 1978] "Islamic science", by ...; [Maddahi, 2020] The history of education in Shi 'i (Hawza)-Karbala ...; [Mahmoodzadeh & Hooshangi, 2023] Levels of practical rationality in the thought ...; [Melia, 1992] The Literary Structure of Scientific ...; [Moore, 2009] The logic of ...; [Muzaffar, 2000] AL-MANTIQ ...; [Nasr, 1980] Science and civilization in ...; [Nozari & Zareii Rezaii, 2022] Pragmatism versus social construction: A reply to ...; [Sadri, 1994] Caravan of science and faith; [Safi Golpaygani, 2009] The course of Shi'ite ...; [Tabatabaei Lotfi & Qasemi, 2016] A descriptive study of Mullah Abdullah Behbahadi's marginalia from the perspective ...; [Tabatabai, 1995] AL-MIZAN FI ...; [Tabatabai, 1997] The beginning of ...; [Tabatabai, 1999] The end of ...; [Wuthnow, 1979] The emergence of modern science and world ...; [Yasin & Jani, 2013] Islamic education: The philosophy, aim, and main ...; [Yazdi, 1992] AL-HASHIYAH ALA TAHDHIB ...; [Zohreh Kashani, 2018] The 1200-year history of the Qom seminary: With an educational and ...;

نوع مقاله: پژوهشی اصیل

تاثیر میراث منطقی "علامه ملاعبدالله بهابادی" بر تکوین سبک استدلالی قاعده‌بنیاد نزد "علامه سیدمحمدحسین طباطبائی"

حامد سراجی*

اداره آموزش و پرورش ناحیه یک، وزارت آموزش و پرورش، یزد، ایران

چکیده

این پژوهش با روش تحلیلی-تطبیقی و تاریخی-متنی، جایگاه علامه ملاعبدالله بهابادی را به عنوان یکی از معماران سنت آموزش منطق در جهان اسلام بررسی می‌کند. با وجود فاصله چهارصدساله که تاثیر مستقیم را ناممکن می‌سازد، تمرکز بر انتقال غیرمستقیم این سنت و زبان مشترک منطق است. علامه طباطبائی، ساختار برهانی حاشیه تهذیب /منطق ملاعبدالله بهابادی را درونی کرده و در آثارش مانند بدایة/الحکمة، نهایة/الحکمة و المیزان به کار بسته است. نوآوری‌های او در تداوم یک سنت منطقی-فکری بود که علامه بهابادی از معماران کلیدی آن است. این مطالعه تاکید می‌کند که سبک استدلالی قاعده‌بنیاد، بدنمند و عقل‌گرای علامه طباطبائی نتیجه تداوم سنتی انتقال منطق از طریق زنجیره آموزشی حوزوی و تاثیر حاشیه علامه بهابادی بر نظام فکری ایشان است.

کلیدواژگان: علامه ملاعبدالله بهابادی یزدی، علامه سیدمحمدحسین طباطبائی، حاشیه تهذیب المنطق، سبک استدلالی قاعده‌بنیاد، الگوی آموزشی منطق، تبارشناسی آموزشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۹/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۲۹

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۱/۱۶

*نویسنده مسئول: serajihamed@gmail.com

آدرس مکاتبه: یزد، خیابان ۱۷ شهریور، کوچه شهید لوک‌زاده، اداره آموزش و پرورش ناحیه یک یزد

تلفن محل کار: ۳۷۳۳۰۰۷۳ (۰۳۵)

مقدمه

سنت فلسفی اسلامی در دوره معاصر، نیازمند بازسازی روشمند و ارایه‌ای نظام‌مند بود تا هم اصالت خویش را حفظ کند و هم به پرسش‌های نوین اندیشگی پاسخ گوید. در این میان، علامه سیدمحمدحسین طباطبائی (۱۲۸۱-۱۳۶۰ شمسی) با خلق آثاری چون «بدایة/الحکمة»، «نهایة/الحکمة» و تفسیر «المیزان»، چنان طرحی نو درانداخت که وی را معمار این تحول می‌شناساند؛ شاخصه ممتاز این آثار، ساختار استدلالی منسجم و قاعده‌بنیاد آنهاست که امکان آموزش‌پذیری و گفت‌وگوی فلسفی روشن را فراهم کرده است.

با وجود مطالعات گسترده درباره مفاهیم فلسفی و تفسیری علامه طباطبائی، منشا روش‌شناختی و پیشینه آموزشی این سبک استدلالی منظم، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است و مرور پیشینه تحقیقات نشان می‌دهد اگرچه جایگاه علامه طباطبائی در حکمت متعالیه و تفسیر به کرات تحلیل شده، اما تحلیل‌های تبارشناسانه از ریشه‌های آموزشی و روشی ایشان، به‌ویژه پیوند با میراث درسی منطق در دوره صفوی، بسیار اندک است. این مقاله در صدد پرکردن این خلا با تمرکز بر یکی از موثرترین متون آموزشی منطق در طول چهار قرن اخیر، یعنی حاشیه علامه ملاعبدالله بهابادی یزدی بر تهذیب /منطق تفتازانی است.

اهمیت این مطالعه در پیوند زدن تاریخ آموزش منطق با تاریخ فلسفه‌ورزی متاخر و نشان‌دادن چگونگی تبدیل یک ابزار آموزشی به روشی نظام‌مند در سنت فلسفه اسلامی است. در این پژوهش ابتدا، ویژگی‌های الگوی آموزشی حاشیه علامه ملاعبدالله بهابادی (متوفی ۹۵۲ شمسی) تحلیل می‌شود؛ سپس، جایگاه این متن را در سیر تحصیلی علامه طباطبائی بررسی می‌کند و پس از آن به تحلیل تطبیقی تجلی این الگو در ساختار، زبان و

رویکرد آثار شاخص ایشان می‌پردازد. در نهایت، یافته‌ها جمع‌بندی و دلالت‌های آن برای فهم نوآوری در تداوم سنت منطقی بیان می‌گردد.

تحلیل الگوی آموزشی حاشیه ملاعبدالله بهابادی

حاشیه علامه ملاعبدالله بهابادی یزدی بر کتاب تهذیب‌المنطق سعدالدین تفتازانی، فراتر از یک شرح عادی، تجسم یک الگوی آموزشی هدفمند است که برای نزدیک به چهار قرن، شالوده آموزش منطق در حوزه‌های علمیه شیعه و سنی را تشکیل می‌داد [Aqa Bozorg Al-Tehrani, 1982: 45]. این متن، با چیرگی آموزشی قابل توجه، چهار مولفه روش‌شناختی بنیادین را در خود نهادینه کرده است که در شکل‌گیری یک ذهنیت منظم فلسفی نقشی تعیین‌کننده دارند.

ایجاز دقیق و حذف زواید؛ گزیده‌نگاری

علامه ملاعبدالله بهابادی با پرهیز از اطناب و حشوی که گاه در شروح مفصل پیشین دیده می‌شود، به گزیده‌نگاری علمی و هدفمند روی آورده است؛ به گونه‌ای که او نه در صدد بازگویی تمام آرای متقدم است و نه وارد مناقشات حاشیه‌ای فروع می‌شود؛ بلکه هسته برهانی و آموزشی هر مساله را با کمترین عبارت و بیشترین دقت استخراج می‌کند و رویکرد او مبتنی بر تشخیص و گزینش مفیدترین و اساسی‌ترین مطالب برای یک طلبه در مرحله متوسط تحصیل است [Daneshyar, 2012]. به عنوان نمونه، در تعریف «قضیه» به جای ورود به اختلافات لفظی و ارایه تعاریف متعدد، مستقیماً به بیان تعریفی روشن، جامع و عملیاتی می‌پردازد [Yazdi, 1992: 15]:

"قضیه، سخنی است مرکب که پذیرای راست و دروغ باشد".

این تعریف فشرده، بدون حذف هیچ عنصر ضروری، تمام مولفه‌های اصلی قضیه (مرکب‌بودن و قابلیت صدق و کذب) را دربر می‌گیرد. نمونه دیگر، تقریر او از اقسام «حد» است و به جای پرداختن به تفصیلات و تقسیمات فرعی کمتر کاربردی یا مباحث طولیل متداول در شروح پیشین (نظیر شرح لمعه)، با ایجازی قابل توجه می‌نویسد [Yazdi, 1992: 92]:

"حد، کامل و ناقص است. حد کامل آن است که در آن جنس و فصل ذکر شود و حد ناقص آن است که یکی از آن دو یا هر دو ذکر نشود".

در این تقریر، مفاهیم اصلی با دقت و بدون هیچ توضیح اضافی ارایه شده‌اند. در این بیان، به جای بسط تقسیمات فرعی کم‌کاربرد، ساختار تعریف به دو مولفه بنیادین (جنس و فصل) فروکاسته شده و این رویکرد، نوعی اقتصاد زبانی (Linguistic Economy) را به مخاطب القا می‌کند که در آن، وضوح و اختصار، بر تفصیل غیرضروری اولویت دارد. تحلیل‌های سبک‌سنجی آموزشی معاصر نشان می‌دهند که این شیوه، مصداق اعتدال میان «ایجاز مُخِلّ» و «اطناب مُمِلّ» است؛ نویسنده با حذف زواید غیرضروری، تمرکز شناختی متعلم را منحصراً بر هسته مفهومی حفظ می‌کند [Tabatabaei Lotfi & Qasemi, 2016: 27].

پژوهش‌های جدید نیز بر این ویژگی تأکید دارند که دقت و ایجاز این حاشیه، آن را به یک متن درسی ایده‌آل برای مرحله گذار از مقدمات به سطوح عالی تبدیل کرده است و به همین سبب، پژوهشگران تاریخ منطق حوزوی، راز تداوم تدریس این حاشیه به مدت چهار قرن را نه صرفاً در غنای محتوایی، بلکه در مهندسی

آموزشی آن می‌دانند؛ ساختاری که طلبه را به شکلی تدریجی و بدون اختلال شناختی، از منطق مقدماتی به مباحث عالی منتقل می‌سازد [Faramarz Qaramelaki & Abedi, 2016: 54].

این شیوه آموزشی، تاثیر عمیقی بر ذهنیت‌سازی طلاب داشت و ذهن نوآموز از همان آغاز، نه با انبوهی از معلومات تاریخی و اختلافات انباشته، بلکه با منطق به مثابه ابزار تحلیل کارآمد و ساختاریافته آشنا می‌شد. به تعبیر مظفر، «حاشیه ملا عبدالله به سبب ایجاز و دقت، بهترین متن برای آموزش منطق در حوزه‌های علمیه است» [Muzaffar, 2000: 32]. این تمرین عملی‌گزینش و تلخیص، خود بخشی از آموزش تفکر انتقادی و نظام‌مند بود که از طلبه می‌خواست میان مطالب اساسی و حاشیه‌ای تمایز قایل شود و به بیان دیگر، علامه منطق را از حیطه اصطلاحات و اقوال به عرصه روش اندیشه منتقل کرد.

تاکید بر برهان محض و پرهیز از جدل؛ اولویت گفت‌وگو

گفت‌وگو غالب در حاشیه ملا عبدالله بهابادی، گفت‌وگو برهانی یقین‌آور و استدلال‌محور است؛ بهابادی آگاهانه و با قصد آموزشی، عمدتاً از ذکر مثال‌ها، تقریرها و شبهات جدلی که صرفاً جنبه اقناعی و خطابی دارند پرهیز کرده و تمام هم خود را بر ارایه ساختار استدلالی محکم، روشن و خدشه‌ناپذیر متمرکز می‌سازد [Hoseini, 1964: 123]. این انتخاب راهبردی، حاوی پیامی تربیتی برای طلبه است؛ ارزش و اعتبار یک فکر یا نظریه، در استحکام برهان و اتقان استدلال آن نهفته است، نه در فوت‌وفن‌های مجادله‌ای، مغالطه‌آمیز یا ترفندهای بلاغی صرف. در مقدمه کتاب نیز بر این نکته تاکید شده که هدف، تعلیم «روش استدلال برهانی» است [Yazdi, 1992: 5].

نمایه‌ای از این رویکرد را می‌توان در مباحث «اقسام قیاس» مشاهده کرد که تمرکز اصلی در این بخش، بر تشریح دقیق ساختار، شرایط و اقسام «قیاس برهانی» (القیاس البرهانی) و تمایز آن از قیاس جدلی و خطابی است. علامه بهابادی به جای پرداختن به اقوال ضعیف، حاشیه‌ای یا آرای صرفاً احتمالی، مستقیماً به قلب مطلب می‌پردازد [Yazdi, 1992: 210]:

"قیاس برهانی، قیاسی است که از مقدمات یقینی ترکیب یافته است و مقدمات یقینی، آنهایی هستند که به طور عادی امکان دروغ‌گفتن گوینده در آنها وجود ندارد".

این تعریف دقیق و فشرده، بدون درگیر شدن با حاشیه‌ها، جوهره معرفت‌شناختی برهان را نمایان می‌سازد و تحلیل محتوایی کمی نیز این جهت‌گیری را تایید می‌کند. خوانساری در پژوهش تحلیلی خود درباره متون درسی منطق، با اشاره به حاشیه ملا عبدالله بهابادی می‌نویسد [Khansari, 1982: 147]:

"ویژگی متمایز این حاشیه، پرهیز از اطناب در ذکر آراء و اقوال متفرع و تمرکز عملی بر تقریر استدلالی هر قاعده است. بهابادی حتی‌الامکان از ورود به مباحث تاریخی و جدلی که فایده عملی در پرورش ذهن منطقی نداشته، احتراز جسته است".

اعوانی نیز بر این جنبه از کار علامه بهابادی تاکید داشته و رویکرد او را تلاشی برای «تصفیه منطق از عناصر غیربرهانی و حفظ خلوص استدلالی آن» ارزیابی کرده‌اند [Avani, 2011]. این نگرش، بنیانی استوار برای تفکر نقادانه، مستدل و مبتنی بر دلیل در ذهن طلبه فراهم می‌آورد. ذهنی که با این الگو پرورش می‌یابد، به جای تکیه بر احساسات، عادات فکری یا زیبایی‌های کلامی، می‌آموزد که هر ادعایی را تنها بر پایه مقدمات یقینی و رابطه منطقی معتبر بین آنها بپذیرد یا رد کند. عبدی‌پور این روش را «تمرین عقلانیت سخت‌گیرانه» در فضای آموزشی حوزه می‌داند که هدفش ایجاد «منطق‌مندی به مثابه عادت ذهنی» است [Abdipour, 2016: 125]. نصر نیز در تحلیل خود از سنت منطق اسلامی، کار علامه بهابادی را نمونه‌ای از تثبیت «اولویت عقلانیت برهانی

بر عقلانیت جدلی» در نظام مدرسه‌ای پساصفوی معرفی می‌کند [Nasr, 1980: 245]. این عادت ذهنی برهان‌محور، که در کارگاه آموزشی حاشیه علامه بهابادی تمرین می‌شود، پیش‌نیازی ضروری برای هرگونه تامل فلسفی نظام‌مند به شمار می‌رود.

رعایت سلسله‌مراتب منطقی و نظم ساختاری؛ معماری دانش

چینش مطالب در حاشیه ملاعبدالله بهابادی از یک نظم درونی آموزشی آگاهانه و هدفمند تبعیت می‌کند. ساختار کتاب صرفاً براساس ترتیب متعارف متن اصلی نیست، بلکه با نگاهی پداگوژیک و مبتنی بر اصل تقدم و تاخر منطقی طراحی شده است. در این الگو، هر مبحث، مقدمه‌ای ضروری و بسترساز برای فهم مباحث بعدی است و درک کلی علم منطق، به صورت گام‌به‌گام و بر پایه اصل از مبانی به فروع و از ساده به پیچیده ساخته می‌شود. این ویژگی، کتاب را از یک شرح صرف، به یک برنامه درسی منسجم تبدیل کرده است [Al-Saedi, 2024].

نمونه‌ای گویا از این سلسله‌مراتب را می‌توان در توالی مباحث بنیادین منطق مشاهده کرد. بهابادی مطابق قاعده، ابتدا به تعریف و تقسیم «مفاهیم» (تصورات) و «تصدیقات» می‌پردازد، زیرا تصدیق متوقف بر تصور است [Yazdi, 1992: 12]، سپس وارد مبحث «قضیه» می‌شود که ترکیبی از تصورات است و شرط تحقق قیاس به شمار می‌رود. سرانجام و بر این اساس، به قلب منطق، یعنی مبحث «قیاس» وارد می‌شود، چرا که قیاس، مرکب از قضایاست. این توالی دقیقاً منطبق بر ساختار معرفتی خود علم منطق است که طبق تعریف، «ابزاری» (آلة) برای گذار از معلومات به مجهولات است و این گذار تنها در سایه این چینش ممکن می‌شود [Moore, 2009].

این ساختار منسجم، درس مهمی در معماری دانش به طلبه می‌آموزد و آن اینست که دانش، یک ساختمان نظام‌مند و ارگانیک است که اجزای آن پیوندی ضروری و منطقی با یکدیگر دارند و نمی‌توان آن را بی‌توجه به این روابط علّی و معلولی و این تقدم و تاخرهای ذاتی فراگرفت. به بیان دیگر، این روش، در کنش ساختارگرایانه با علم تقویت می‌شود. پژوهش‌هایی که به تحلیل متون درسی منطق در دوره صفوی پرداخته‌اند، بر این نکته تاکید دارند که حاشیه‌هایی مانند حاشیه علامه بهابادی، با ایجاد یک نقشه راه شناختی روشن، ذهن دانش‌پژوه را از همان ابتدا با منطق درونی یک علم آشنا می‌سازند و از پراکندگی ذهنی جلوگیری می‌کنند؛ این رویکرد، مخاطب را از حفظ‌سازی طوطی‌وار مطالب منفرد بازداشته و او را به درک شبکه‌ای از مفاهیم و روابط بین آنها سوق می‌دهد [Bahramnejad, 2018].

با بررسی تطبیقی ساختار چند متن درسی منطق، پژوهشگران این نظم را «نظم آموزشی مبتنی بر منطق موضوع» نامیده‌اند و معتقدند این الگو، مبنایی برای شکل‌دهی به تفکر سیستماتیک در علوم نقلی و عقلی گردید [Akrami, 2017]. این همان نظم آگاهانه‌ای است که در سطحی کلان‌تر، نه تنها برای آموزش یک علم، بلکه برای سازمان‌دهی و ارایه یک دستگاه فلسفی کامل نیز قابل تعمیم است و به عبارت دیگر، علامه تنها منطق را منظم نکرد، بلکه اصل نظام‌مندسازی را به مثابه یک روش آموزش داد.

صورت‌بندی یک زبان اصطلاحی مشترک و منقح؛ ایجاد واژگانی استاندارد

یکی از کارکردهای اساسی و اثرگذار حاشیه ملاعبدالله بهابادی، یکدست‌سازی، تنقیح و استانداردسازی اصطلاحات علم منطق بود. در دوره‌ای که گاه اختلاف در تعابیر و تفاسیر شخصی مانعی برای گفت‌وگوی دقیق علمی به شمار می‌آمد، ملاعبدالله بهابادی با ارایه تعاریف روشن، بی‌ابهام و عاری از بارهای معنایی متعارض، مجموعه‌ای منسجم از واژگان فنی استاندارد را پایه‌ریزی کرد که برای قرن‌ها به عنوان زبان مشترک و بی‌منازعه

مباحث عقلی در حوزه‌های علمیه پذیرفته شد [Maddahi, 2020]. این فرآیند، در واقع نوعی مهندسی زبانی برای آموزش بود.

نمونه‌ای برجسته از این دقت اصطلاحی، در تمایز قاطعانه‌ای است که میان «حد» (تعریف ذاتی) و «رسم» (تعریف عرضی) قایل می‌شود. او با وضوح تمام می‌نویسد [Yazdi, 1992: 95]:

"حد، سخنی است که بر ماهیت چیزی دلالت می‌کند ... و رسم، سخنی است که بر امری زاید بر ماهیت دلالت دارد".

این تفکیک دقیق، از خلط رایج این دو مفهوم که می‌توانست به خطا در استدلال بینجامد، جلوگیری می‌کرد. پژوهش‌های معاصر نیز بر این جنبه تأکید دارند که بهابادی با حذف تعاریف متعدد و گاه متضاد پیشینیان و انتخاب یا ارایه تعریفی واحد و موجز برای هر اصطلاح، به ایجاد یک دستگاه مفهومی پایدار کمک شایانی نمود [Bazeli, 2016].

این امر، امکان گفت‌وگوی دقیق، شفاف و کم‌دغدغه میان اهل نظر در دوره‌های بعد را به شکل بی‌سابقه‌ای فراهم ساخت و از سردرگمی‌های ناشی از اختلاف عبارات و تفاسیر شخصی کاست [King, 1978]. ایجاد چنین زبان مشترکی، تنها یک تسهیل‌کننده ارتباط نبود، بلکه شرط اولیه برای امکان هرگونه پیشرفت جمعی، انباشتی و انتقادی در یک علم به شمار می‌رود و زمانی که محققان از معنای دقیق و ثابت اصطلاحات بنیادین اطمینان داشته باشند، می‌توانند به جای صرف زمان برای روشن کردن مراد یکدیگر، بر توسعه و نقد خود محتوا متمرکز شوند [Gerashi & Khalifeh, 2025: 455].

در مجموع، حاشیه بهابادی را می‌توان کارگاهی عملی برای تمرین «نظم فکری» و «دقت بیانی» دانست. این اثر، صرفاً مجموعه‌ای از قواعد انتزاعی منطق را آموزش نمی‌دهد، بلکه شیوه‌ای از سامان‌دهی ذهن و بیان را درونی می‌سازد که مبتنی بر چهار مولفه به‌هم‌پیوسته است: ایجاد مفید، تکیه تام بر برهان، رعایت توالی منطقی، و دقت زبانی. تسلط بر این شیوه، که از آن می‌توان به سواد منطقی کاربردی تعبیر کرد، پیش‌نیاز ضروری برای هرگونه تفکر، نگارش و تولید فکری منظم در گستره علوم عقلی به شمار می‌رود [Ebrahimpour & Moalimi, 2023]. این چهار مولفه، در واقع شالوده یک الگوی آموزشی کل‌نگر را تشکیل می‌دهند که هدف نهایی آن، انتقال منطق به مثابه یک روش زیست فکری است. در بخش بعد، جایگاه عینی این متن به عنوان بخشی از برنامه درسی علامه طباطبایی واکاوی می‌شود تا زمینه ملموس مواجهه ایشان با این الگوی شکل‌دهنده روشن گردد.

جایگاه حاشیه ملاعبدالله بهابادی

برای بررسی میزان و نحوه تاثیرگذاری میراث منطقی علامه بهابادی بر علامه طباطبایی، نخست باید موقعیت عینی و آموزشی این متن را در مسیر تحصیلی ایشان بازسازی نمود. این بازسازی، پیوند مستقیم و ملموس میان آن الگوی آموزشی و ذهن در حال شکل‌گیری علامه طباطبایی را نشان می‌دهد.

برنامه درسی متعارف حوزه‌های شیعه (اواخر قاجار و اوایل پهلوی)

برای ترسیم جایگاه عینی حاشیه ملاعبدالله بهابادی در مسیر آموزشی علامه طباطبایی، ابتدا باید موقعیت این متن را در سلسله‌مراتب آموزشی و چارچوب برنامه درسی رسمی حوزه‌های شیعه در دوره مذکور تبیین نمود. مطالعات تاریخ آموزش دینی نشان می‌دهد که نظام تحصیل حوزوی از یک پروتکل دقیق و نانوشت‌ها کاملاً

جافتاده پیروی می‌کرد. پس از دوره مقدمات و فراگیری کتبی چون شرح جامی یا شرح شمسیه که آشنایی مقدماتی با مصطلحات منطق را فراهم می‌آورد، نوبت به مرحله تکمیلی و تعمیق منطق صوری می‌رسید. در این مرحله، کتاب تهذیب المنطق تفتازانی به همراه حاشیه ملاعبدالله بهابادی، متن گلوگاهی و الزامی بود و طلاب ملزم به گذراندن دوره کامل آن نزد یک استاد مجرب بودند [Safi Golpaygani, 2009: 114-123].

این انتخاب، صرفاً براساس سنت نبود، بلکه ناشی از کارآمدی آموزشی انضباطبخش این حاشیه بود. به گفته پژوهشگران، این اثر به دلیل ایجاز، دوری از حشو، و ارایه ساختار منظم، بهترین ابزار برای تبدیل ذهن طلبه از مرحله حافظه‌محوری به مرحله تحلیل و استدلال محسوب می‌شد [Zohreh Kashani, 2018: 146]. اهمیت این متن تا بدانجا بود که در بسیاری از مدارس علمی، شرکت در جلسات تدریس و تقریر این حاشیه، پیش‌نیاز دریافت اجازه‌نامه (اجازه) برای حضور در دروس عالی فلسفه (مانند شرح منظومه) و اصول فقه (مانند کفایة الاصول) بود [Fayezi & Mousavinasab, 2025]. برای نمونه، در حوزه علمیه تبریز که علامه طباطبایی سال‌های آغازین تحصیل را در آن گذراند، براساس اسناد باقی‌مانده از اساتید آن دوره، تدریس «حاشیه ملاعبدالله» جزو برنامه ثابت مدرسان منطق ذکر شده است [Zohreh Kashani, 2018: 212]. بنابراین، این حاشیه آخرین تصویر نظام‌یافته و کاربردی از منطق را در ذهن طلبه نقش می‌زد و روش استدلالی او را برای مواجهه با متون بعدی آماده می‌ساخت. نظام‌مندبودن تدریس این متن در چنین جایگاه کلیدی، موجب می‌شد سواد منطقی نسل‌های متمادی از فضلا، از جمله علامه طباطبایی، دارای خصیصه‌های مشترک برگرفته از این الگوی آموزشی باشد و این اشتراک نهادی، زمینه تاریخی محکمی برای جست‌وجوی رد پای یک روش استدلالی مشترک فراهم می‌آورد.

شواهد تاریخی از تحصیلات منطقی علامه طباطبایی

مواجهه مستقیم علامه طباطبایی با حاشیه منطقی بهابادی، یک گزاره تاریخی است که با تطبیق الگوی عمومی آموزش حوزوی و شواهد خاص زندگی‌نامه‌ای ایشان به اثبات می‌رسد.

منابع متعدد تأکید دارند که علامه طباطبایی در تبریز و پیش از هجرت به نجف، دوره کامل سطوح متوسط حوزوی، شامل علوم معقول، را نزد استادان آن سازمان فراگرفت [Aqa Bozorg Al-Tehrani, 2017: 157]. نکته کلیدی، شناخت محتوای ثابت و اجباری این دوره است. براساس پژوهش‌های دقیق در تاریخ برنامه درسی حوزه، پس از کتاب‌هایی مانند شرح شمسیه، متن بعدی و تعیین‌کننده در منطق، «تهذیب المنطق» به همراه حاشیه ملاعبدالله بود که تدریس آن در تبریز آن دوره، امری رایج و مستند است [Sadri, 1994: 219]. به عبارت دیگر، هیچ طلبه‌ای نمی‌توانست بدون گذراندن این متن، به سطوح عالی فلسفه یا اصول فقه راه یابد.

این گزاره با تحلیل مهارت‌های شناخته‌شده علامه طباطبایی تقویت می‌شود. تأکید مکرر نزدیکان و شاگردان ایشان، مانند شهید مطهری، بر دقت منطقی خارق‌العاده، نظم استدلالی کم‌نظیر و توانایی تفکیک و تحلیل مفاهیم در آثار استاد، حاکی از بنیانی ریشه‌دار در آموزش منطق است [Hosseini Tehrani, 2005: 85]. این سطح از مهارت، محصول آشنایی سطحی با منطق نیست، بلکه نتیجه تمرین عمیق و نظام‌مند با متونی است که ذهن را برای چنین دقتی تربیت می‌کنند. در نظام آموزشی آن زمان، هیچ متنی جز حاشیه ملاعبدالله بهابادی با ویژگی‌های ایجاز، ساختارمندی و برهان‌محوری که پیش‌تر تشریح شد- نقش کارگاه تمرین دقت منطقی را به آن شدت ایفا نمی‌کرد. بنابراین، فرض مواجهه و تسلط ایشان بر این متن، ضرورتی تاریخی و منطقی دارد.

تحلیل درونی‌سازی یک الگوی روشی

مواجهه اجباری و تمرین‌محور با حاشیه علامه بهابادی در حساس‌ترین مرحله شکل‌گیری ذهنیت علمی، به معنای جذب و درونی‌سازی ناخودآگاه یک چارچوب روش‌شناختی بود و این اثر، فراتر از یک کتاب درسی، به یک ابزار «روان‌شناختی-شناختی» برای سامان‌دهی فکر تبدیل می‌شد. نظریه‌های آموزشی کلاسیک در سنت اسلامی، بر نقش متون «متوسط» در ایجاد ملکه علمی تأکید دارند؛ یعنی تبدیل دانش نظری به مهارتی عملی که به صورت خودکار به کار می‌رود [Yasin & Jani, 2013]. چهار مولفه اصلی حاشیه بهابادی (ایجاز، برهان‌محوری، سلسله‌مراتب، دقت زبانی) در این فرآیند، چهار رکن یک «عادت‌واره عقلانی» (Intellectual Habitu) را تشکیل می‌دادند [Bhat, 2019].

این عادت‌واره، پس از نهادینه‌شدن، به صورت پیش‌فرض در هر کنش فکری بعدی حاضر می‌شد و هنگامی که علامه طباطبایی سال‌ها بعد می‌خواست یک نظام فلسفی را از نو بنا کند (مانند بدایة الحکمة)، ذهن او به طور طبیعی - و نه لزوماً با ارجاع آگاهانه - در جست‌وجوی چارچوبی منظم، مبتنی بر تعاریف دقیق و مستدل، و فاقد حشو و زواید بود. به بیان دیگر، میراث علامه ملاعبدالله، الگویی برای «صورت‌بخشیدن» به اندیشه را فراهم کرده بود و علامه طباطبایی محتوای فلسفی و تفسیری خود را در آن «صورت» ریخت [Nozari & Zareii Rezaii, 2022]. این همان چیزی است که از آن به تأثیر ساختاری یا قالب‌ساز تعبیر می‌شود. مطالعات مشابه در تاریخ علم نشان می‌دهد که متون آموزشی استاندارد، اغلب بیش از آثار بدیع، سبک تفکر یک نسل را شکل می‌دهند [Melia, 1992]. بنابراین، نقش بهابادی در تکوین سبک استدلالی قاعده‌بنیاد علامه طباطبایی، نقشی زیرساختی و روش‌محور است که از مجرای نظام آموزشی حوزوی و فرآیند درونی‌سازی عادت‌واره‌ای ممکن شد.

انتقال از آموزش اجباری به عادت‌واره فکری

بررسی جایگاه حاشیه بهابادی در برنامه درسی الزامی و شواهد تحصیلی علامه طباطبایی، یک زنجیره علیت آموزشی را نمایان می‌سازد که در نهایت به شکل‌گیری سبک استدلالی ایشان انجامید. این زنجیره را می‌توان بر اساس چارچوب نظریه بازتولید فرهنگی بوردیو، در سه مرحله تحلیل کرد: [Bourdieu & Passeron, 1990: 55-58]

- «قرارگیری در معرض» (Exposure):
- «درونی‌سازی» (Internalization): و
- «بازتولید خلاقانه» (Creative Reproduction).

نخست، به دلیل استانداردبودن برنامه درسی، علامه طباطبایی به‌ناچار و به طور کامل در معرض الگوی ساختاریافته و کارآمد این حاشیه قرار گرفت (مرحله قرارگیری)؛ دوم، تمرین مکرر و هدفمند این الگو در دوران شکل‌پذیری ذهن، موجب شد چارچوب آن (ایجاز، برهان‌محوری، نظم و دقت) به یک شبکه ذهنی خودکار یا عادت‌واره تبدیل شود (مرحله درونی‌سازی)، فرآیندی که روان‌شناسی شناختی امروز آن را «غیریت‌سازی رویه‌ای» (Proceduralization) می‌نامد که طی آن دانش صریح به مهارت تلویحی و خودکار بدل می‌گردد [Anderson & Crawford, 1995] و در نهایت، هنگامی که علامه طباطبایی در مقام یک فیلسوف و مفسر صاحب سبک ظاهر شد، این عادت‌واره نهادینه‌شده، به مثابه زیرساختی نامرئی اما تعیین‌کننده، جهت و قالب تفکر و تالیف ایشان را رقم زد و دیگر نیازی به اندیشیدن آگاهانه درباره «چگونه» نوشتن یک متن فلسفی منظم نداشت؛ این «چگونه» بخشی از ملکه ذهنی علامه طباطبایی شده بود [Mahmoodzadeh & Hooshangi, 2023].

بنابراین، نوآوری در محتوا و عمق فلسفی در آثار وی، در قالب و روشی عرضه شد که پیش‌تر در کارگاه آموزشی حاشیه علامه ملاعبدالله بهابادی قالب‌گیری شده بود. این پدیده، تبدیل یک ابزار آموزشی عمومی (منطق صوری) به یک سبک شخصی فاخر (استدلال قاعده‌بنیاد فلسفی) بود.

این فرآیند، اهمیت مطالعه تاریخ آموزش را در کنار تاریخ اندیشه نشان می‌دهد؛ همان‌گونه که مورخان علم تأکید دارند، متون درسی متعارف، اغلب بیش از متون بدیع، قابلیت شکل‌دهی به پارادایم‌های فکری یک دوره را دارند [Wuthnow, 1979]. تأثیر بهابادی بر طباطبایی را باید نمونه‌ای بارز از همین مکانیزم دانست؛ تأثیری که از مجرای نهاد آموزش و فرآیند جامعه‌پذیری علمی، منتقل شده و در یک استعداد درخشان به ثمر نشسته است.

این جمع‌بندی، پلی تحلیلی به بخش چهارم مقاله می‌زند که در آن، شواهد عینی و ملموس این تأثیر ساختاری در قالب مقایسه آثار، ارایه خواهد شد و نشان خواهد داد که چگونه مولفه‌های چهارگانه الگوی علامه بهابادی، نه به صورت نقل قول، بلکه به عنوان اصول سازمان‌دهنده در بن‌مایه‌های روش‌شناختی علامه طباطبایی تجلی یافته‌اند.

تجلی الگوی علامه بهابادی در سبک استدلالی علامه طباطبایی

اکنون و با استقرار این فرضیه که الگوی آموزشی حاشیه ملاعبدالله بهابادی از طریق نظام تحصیل حوزوی در ذهنیت علامه طباطبایی نهادینه شده است، باید به بررسی شواهد عینی و ملموس این تأثیر در آثار شاخص ایشان پرداخت. این بخش با روش تحلیل تطبیقی، نشان می‌دهد که چهار مولفه اصلی روش‌شناختی حاشیه علامه بهابادی (ایجاز دقیق، تأکید بر برهان، نظم سلسله‌مراتبی و دقت زبانی) چگونه، نه به صورت نقل قول مستقیم، بلکه به عنوان اصول سازمان‌دهنده و صورت‌بخش به دستگاه فلسفی و تفسیری علامه طباطبایی تبدیل شده‌اند. در اینجا تمرکز اصلی بر دو اثر آموزشی ماندگار ایشان، *بدایة الحکمة* و *نهایة الحکمة* و نیز رویکرد استدلالی حاکم بر تفسیر *المیزان فی تفسیر القرآن* خواهد بود.

تبلیور ایجاز دقیق و گزیده‌نگاری هدفمند

نخستین مولفه، ایجاز مفید و حذف زواید بود؛ علامه بهابادی منطق را در قالبی فشرده و کاربردی ارایه می‌داد که تنها شامل هسته برهانی هر مبحث بود و علامه طباطبایی این اصل را به سطح ارایه یک نظام کلی فلسفی تعمیم داده است. کتاب *بدایة الحکمة* که به تعبیر خود وی برای «آشنایی با مسایل مهمه فلسفه» نگاشته شده [Tabatabai, 1997: 1]، نمونه اعلای این ایجاز ساختاریافته است. ایشان در این کتاب، با پرهیز از شرح و بسط‌های تاریخی، مناقشات فرعی یا ذکر آرای متکثر، مستقیماً به بیان مساله، تقریر استدلال اصلی و نتیجه‌گیری می‌پردازد. برای مثال، در مبحث «علت و معلول»، به جای ورود به تاریخچه بحث، به شکلی بسیار فشرده تعریف «علل اربعه» را ارایه کرده و بلافاصله به اصل مساله «تقدم علت بر معلول» و برهان آن می‌پردازد [Tabatabai, 1997: 105]. این رویکرد، بازتاب همان اقتصاد زبانی آموزشی در حاشیه بهابادی است که در آن، تعریف «قضیه» بدون هیچ‌گونه حاشیه‌نگاری ارایه می‌شد [Yazdi, 1992: 15]. هر دو متن، آموزش را از حاشیه‌روی تاریخی به مساله‌محوری منطقی تغییر می‌دهند.

این ایجاز ساختاریافته صرفاً به گزینش مطالب محدود نمی‌شود، بلکه در صورت‌بندی عریان استدلال‌ها نیز تجلی می‌یابد. علامه بهابادی در تبیین قیاس استثنایی، به جای ذکر مثال‌های متعدد، با یک نمونه ساده، ساختار آن را روشن می‌سازد [Yazdi, 1992: 225]:

"و از آن [قیاس استثنایی متصل] این است: اگر خورشید طالع باشد، پس روز موجود است؛ لیکن خورشید طالع است؛ پس روز موجود است".

علامه طباطبایی نیز در مواجهه با پیچیده‌ترین مسایل فلسفی از همین الگو تبعیت می‌کند و در مساله دشوار «اتحاد علم و عاقل و معلوم» در *نهایة الحکمة*، بدون پرداختن به تاریخچه مناقشات، مستقیماً برهان خود را مبتنی بر اصل «حقیقت علم، حضور معلوم نزد عاقل است» در چند سطر فشرده ارایه می‌دهد [Tabatabai, 1999: 345].

عین این روش در قلمرو تفسیر علامه نیز حاکم است و در تحلیل مساله «جبر و تفویض» در میزان، به جای بررسی تفصیلی آرای فزق و انبوه روایات، محور کار بر تحلیل مفاهیم کلیدی «قضا و قدر» و تبیین «نظریه امر بین امرین» متمرکز شده و استدلال، صرفاً با ارجاع به آیات نافی دو نظریه افراطی صورت می‌بندد [Tabatabai, 1995: 1/150-152]. این رویکرد، حذف تاریخ اندیشه و تمرکز بر منطق درونی مساله است. علامه بهابادی نیز در تعریف «علم» (علم، شناخت معلوم است بر آن‌گونه که هست؛ و آن یا حصولی است یا حضوری [Yazdi, 1992: 45]) بدون ورود به اقوال متکثر، به تقسیم‌بندی منطقی محض بسنده می‌کند.

در هر دو سطح، اصل راهنما یکسان است؛ فراگیر، پیش از درگیری با پیچیدگی‌های تاریخی، باید هسته برهانی و ساختار منطقی خالص مساله را به شکل فشرده فراگیرد. این همسانی روشی، شاهی قوی بر درونی‌شدن عمیق الگوی آموزشی بهابادی در فرآیند سبک و تالیف علامه طباطبایی است.

تجلی تاکید بر برهان محض و پرهیز از جدل

دومین و مهم‌ترین مولفه، اولویت مطلق گفتمان برهانی است. بهابادی در حاشیه خود، از ذکر تقریرات جدلی پرهیز و بر «طریق استدلال برهانی» تاکید می‌کند [Yazdi, 1992: 5]. این ویژگی، که روح آموزش منطق راستین است، به شکل بنیادینی در روش فلسفه‌ورزی و تفسیرنگاری علامه طباطبایی جلوه‌گر است.

کتاب *نهایة الحکمة* که به تعبیر خود علامه برای «تعلیم برهان» و پرورش ذهن استدلالی نگاشته شده است [Tabatabai, 1999: 3]، نمونه‌ای از این رویکرد است. تقریباً تمامی مسایل فلسفی، از امور عامه تا «الهیات به معنی اخص»، در قالب قیاسات برهانی منظم و زنجیره‌ای صورت‌بندی شده‌اند. برای نمونه، در مساله بنیادین «اصالت وجود»، استدلالی چندمرحله‌ای مبتنی بر «امکان فقری» اقامه می‌کند که هر مرحله آن بر مقدمات یقینی و تحلیل بدیهی مفاهیمی چون «واقعیت» و «مفهوم» استوار است [Tabatabai, 1999: 29-32]. این ساختار، عیناً منطبق با تعریف «قیاس برهانی» در حاشیه علامه بهابادی است [Yazdi, 1992: 210]:

"قیاس برهانی، قیاسی است تشکیل‌یافته از قضایای یقینی که ماده‌اش حقیقی و شکل‌اش در نتیجه اثرگذار باشد".

علامه طباطبایی با این کار، فلسفه را از حیطه اختلاف آرای صرف خارج ساخته و آن را به صورت یک دانش برهانی نظام‌مند عرضه می‌کند.

این اصل برهان‌محوری در عرصه تفسیر قرآن نیز به شکلی تعیین‌کننده ظهور یافته است و روش ابتکاری «تفسیر قرآن به قرآن»، در نگاه علامه، صرفاً یک تکنیک تفسیری نیست، بلکه تجلی یک روش استنباط برهانی است که در این روش، آیات قرآن به مثابه مقدمات یقینی و وحیانی برای فهم، تبیین و تحدید دلالت یکدیگر به کار می‌روند. ایشان به‌صراحت تصریح می‌کند که در میزان تنها از «برهان» استفاده کرده و از «جدل» پرهیز نموده است [Tabatabai, 1995: 1/10]. تحلیل یک نمونه گویا، مانند استدلال ایشان بر حیات حقیقی و بالذات خداوند از طریق آیه ابتدایی سوره آل عمران (اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ)، نشان می‌دهد که چگونه با

تحلیل معنایی عمیق واژگان «حی» (زنده) و «قیوم» (برپادارنده خود و دیگران) و استنتاج رابطه منطقی و ضروری بین این دو صفت، به نتیجه‌ای فلسفی-کلامی مستحکم می‌رسد، بی‌آنکه وارد مجادلات تاریخی بین فرق کلامی درباره تعریف «حیات» شود [Tabatabai, 1995: 2/501]. این نگاه، دقیقاً ادامه و تعمیم همان مسیر آموزشی‌ایست که منطق را «ابزار کشف حقیقت» می‌دانست، نه «ادات مجادله و مغالطه».

این تاکید، تنها در وجه مثبت کار (ارایه برهان) خلاصه نمی‌شود بلکه در جنبه سلبی آن (پرهیز از جدل) نیز به وضوح دیده می‌شود و در سراسر آثار فلسفی و تفسیری علامه طباطبائی، ذکر آرای متعدد تاریخی و نقد تفصیلی آنها جایگاه ثانوی دارد و هدف اصلی، عرضه استدلال صحیح و منسجم است. برای مثال، در مساله «علم خداوند به جزئیات»، مستقیماً به تقریر برهان مبتنی بر «علم خداوند علم وجودی و عین الربط بودن معلول به علت» می‌پردازد و از ورود به انبوه شبهات و پاسخ‌های تاریخی که بیشتر جنبه جدلی دارند، خودداری می‌ورزد [Tabatabai, 1999: 350-352]. این همان سیره علامه بهابادی است که در تعریف «علم» بدون درگیر شدن در اقوال مختلف، به تقسیم‌بندی منطقی محض و نتیجه‌گیری بسنده می‌کند [Yazdi, 1992: 45].

بازتاب نظم سلسله‌مراتبی و ساختار نظام‌مند

سومین مولفه، رعایت دقیق تقدم و تاخر منطقی مباحث و چینش سلسله‌مراتبی آنهاست. بهابادی در حاشیه خود مطالب را چنان تنظیم کرده بود که هر مبحث، مقدمه ضروری و بنیادین برای مبحث بعدی باشد و علامه طباطبائی این اصل ساختاری کلان را در معماری آثار آموزشی خود، به‌ویژه در دوره فلسفه (بدایه و نهایه)، به صورتی نظام‌مند به کار بسته است.

شکل و سبک بدایه/الحکمة و نهایه/الحکمة گویای این نظم آگاهانه و حساب‌شده است. این کتاب‌ها با «امور عامه» (مباحث وجود، عدم، ماهیت و احکام کلی وجود) آغاز می‌شوند؛ زیرا فهم هر مساله فلسفی دیگر، منوط و متوقف بر درک این مبادی اولیه است [Tabatabai, 1997: 9]. سپس به «علت و معلول» می‌پردازند؛ زیرا مبحث علیت، سنگ‌بنای گذر از امور عامه به مباحث خاص‌تر است. پس از آن، مباحث «قوه و فعل»، «تقدم و تاخر»، «حدوث و قدم» و «واحد و کثیر» مطرح می‌شوند که همگی زیرساخت‌های ضروری برای ورود به «الهیات به معنی اخص» (اثبات واجب، صفات، افعال و معاد) هستند [Tabatabai, 1999]. این توالی، یک نقشه راه منطقی دقیق است که دقیقاً یادآور ساختار آموزشی حاشیه بهابادی است که از «تعریف علم و اقسام آن» و «تصور و تصدیق» آغاز کرده، سپس به «قضیه» (شرایط و اقسام آن) می‌رسد و تنها پس از تحکیم این مبانی، وارد مبحث «قیاس» و اشکال مختلف استدلال می‌شود [Yazdi, 1992: 15-200]. هر دو ساختار بر یک اصل پای می‌فشارند: معرفت استدلالی، ساختمانی تجمیعی و انباشتی است که پیشروی در آن بدون عبور از پله‌های منطقی از پیش تعیین‌شده ممکن نیست.

این نظم ساختاری تنها به سطح کلی کتاب‌ها محدود نمی‌شود، بلکه در درون هر مساله نیز جریان دارد. برای نمونه، در نهایه الحکمة، پیش از پرداخت به برهان امکان و وجوب برای اثبات واجب الوجود، به تفصیل مبانی لازم یعنی «امکان فقری»، «رابطه علت و معلول» و «تقسیم وجود به واجب و ممکن» را تقریر و تثبیت می‌کند [Tabatabai, 1999: 250-257]. این روش، بازتاب همان دقتی است که بهابادی در تعلیم قیاس اقترانی به خرج می‌دهد؛ وی پیش از تعریف قیاس، ابتدا «حد» و «قضیه» را تعریف می‌کند، زیرا قیاس بدون این مفاهیم اساساً قابل فهم نیست [Yazdi, 1992: 175].

عین این اصل ساختاری در میزان نیز حاکم است. علامه در آغاز تفسیر هر سوره، به بررسی «روابط درونی آیات» و «غرض کلی سوره» می‌پردازد. این کار، ایجاد چارچوب و مقدمه‌ای کلان برای فهم جزئیات آیات است.

سپس در ذیل هر آیه، ابتدا به روشن‌سازی مفردات و ترکیب نحوی (مقدمات فهم)، سپس به تبیین دلالت آیه در پرتو آیات دیگر (متن استدلالی) و در نهایت به جمع‌بندی نتایج می‌پردازد. این سیر سه‌مرحله‌ای، خود نمونه‌ای از یک ساختار منطقی آموزشی است که یادآور مراحل سه‌گانه تشکیل یک استدلال منسجم است.

در هر دو حوزه آموزش فلسفه و تفسیر، اصل واحدی مشهود است: تربیت فکری نظام‌مند، نیازمند ارایه دانش در قالب یک زنجیره به‌هم‌پیوسته از مقدمات و نتایج است، به گونه‌ای که هر حلقه، پشتوانه منطقی حلقه پس از خود باشد. بهابادی این اصل را در تدوین یک متن درسی منطق به منصف ظهور رساند و علامه طباطبایی آن را به یک شاکله جهانی برای تالیف در حوزه معارف عقلی و نقلی ارتقا داد. این همسانی در نگرش ساختاری، گواه دیگری بر ژرفای تاثیر الگوی آموزشی استاد در آثار شاگرد است.

ظهور دقت زبانی و اصطلاح‌شناسی منقح

چهارمین مولفه، اهتمام به ایجاد و به‌کارگیری زبانی مشترک، دقیق و منقح است. بهابادی در حاشیه خود با تنقیح و تمایزگذاری دقیق میان اصطلاحات، واژگانی استاندارد و بی‌ابهام برای آموزش منطق بنیان نهاد. علامه طباطبایی این دقت نظر واژگانی و اصطلاحی را به گستره فلسفه اسلامی و نیز روش تفسیر قرآن تعمیم داده و آن را به یکی از شاخصه‌های ممیزه اندیشه و قلم خود تبدیل کرده است.

ایشان در تعریف، تمایز و کاربرد مصطلحات فلسفی، همواره بر وضوح معنایی و عدم خلط مفاهیم پای می‌فشارد. تمایز بنیادین و هسته‌ای میان «وجود» و «ماهیت» و سپس تقریر دقیق و مستدل نظریه «اصالت وجود»، نمونه‌ای اعلای این رویکرد است [Tabatabai, 1999: 18-21]. این دقت مفهومی بی‌تردید متاثر از همان ذهنیت منطقی‌ایست که با متن آموزشی پرورده شده بود که مرز «حد تام» و «رسم تام» را با وضوحی مثال‌زدنی ترسیم می‌کرد [Yazdi, 1992: 95]:

"حد: گفتاری است که بر ماهیت شی دلالت می‌کند ... و رسم: گفتاری است که بر امری زاید بر ماهیت دلالت دارد".

این آموزش اولیه، ضرورت تعریف مبتنی بر ذات (حد) را به عنوان مبنای هر تفکر منظم در ذهن علامه نهادینه کرد. این دقت اصطلاحی تنها به فلسفه محدود نمانده، بلکه به کانون تفسیر قرآن نیز راه یافته و اساس روش تفسیری علامه طباطبایی را تشکیل می‌دهد. کلید فهم بسیاری از معارف قرآن در نگاه علامه، گره‌گشایی از مفاهیم کلیدی آن از طریق رجوع به کاربردهای قرآنی همان واژگان است. برای مثال، ایشان در تحلیل آیات مربوط به «نبوت»، پیش از هر چیز به تمایز دقیق میان معنای «رسالت» (ابلاغ و تعلیم) و «نبوت» (مقام دریافت وحی و ارتباط با غیب) می‌پردازد. این وضوح‌بخشی مفهومی، مبنایی مستحکم برای تبیین فلسفه ارسال رسل و تفاوت مراتب انبیا فراهم می‌سازد، بدون آنکه در شرح تاریخی زندگی پیامبران یا مناقشات کلامی متعارف محدود شود [Tabatabai, 1995: 2/127-130]. این روش، عیناً منطبق با همان اصل آموزشی علامه بهابادی است که تعریف صحیح و تحدید دقیق مفاهیم را سنگ‌بنای هر استدلال منظم می‌دانست.

نمونه بارز دیگر، تحلیل واژه «امت» (أمة) در قرآن است. علامه با رد تعاریف صرفاً قومی یا نژادی، با گردآوری آیات مختلف، این مفهوم را به «گروهی که وجه مشترک آنان، دین، عقیده یا روش واحد است» منقح می‌سازد و این تعریف دقیق، به عنوان ابزاری تحلیلی برای فهم صحیح آیاتی به کار می‌رود که از «امت» در توصیف گروه‌های غیرمسلمان یا حتی جوامع حیوانی سخن می‌گویند [Tabatabai, 1995: 123-125]. چنین دقتی در تحدید معنایی، مستقیماً ریشه در همان فرهنگ آموزشی دارد که در آن، تعریف «حد» به عنوان بیانگر ماهیت شی، نخستین گام فهم به شمار می‌رفت.

در هر دو حوزه منطق و فلسفه، رعایت این اصل مشترک، نشان از یک بینش آموزشی عمیق دارد. معرفت‌ورزی اصیل و تکامل جمعی اندیشه، تنها بر بستری از مفاهیم به‌دقت تعریف‌شده و مصطلحات خالی از ابهام امکان‌پذیر است. بهابادی با تنقیح و تدوین زبان دقیق منطق، این بستر را برای آموزش فراهم ساخت و علامه طباطبائی با تعمیم این اصل به فلسفه و تفسیر، ثابت کرد که دقت در زبان، پیش‌نیاز ضروری دقت در فکر و شرط امکان هر نظام فکری منسجم است. این تطابق روش‌مند، تنها یک تأثیرپذیری تاریخی نیست؛ بلکه نشان می‌دهد آموزش نزد علامه بهابادی، در اساس، انتقال یک «منش فکری» مبتنی بر نظم، وضوح و انضباط مفهومی بود که در وجود علامه طباطبائی به بار نشست و در گستره‌ای فراخ‌تر به ثمر رسید (شکل ۱).

تحلیل فوق نشان می‌دهد که تأثیر میراث منطقی-آموزشی علامه بهابادی بر علامه طباطبائی، یک تأثیر ساختاری و روش‌شناختی بوده است. مولفه‌های الگوی علامه بهابادی، نه به عنوان محتوایی نقل‌شده، بلکه به عنوان اصول شکل‌دهنده و قالب‌ساز، در عمق سبک تالیف و استدلال‌ورزی علامه طباطبائی حاضر شده‌اند و ایشان منطق را از یک درس گذرا به روش حاکم بر کل پروژه فکری خود ارتقا داد.



شکل ۱) الگوی مفهومی انتقال میراث منطقی علامه بهابادی به سبک استدلالی قاعده‌بنیاد علامه طباطبائی

نتیجه‌گیری

این پژوهش با رویکردی تاریخی-تحلیلی نشان داد که روش آموزشی علامه ملاعبدالله بهابادی یزدی در کتاب حاشیه تهذیب /منطق تفتازانی، نقشی بنیادین و کلیدی در شکل‌گیری سبک استدلالی و اسلوب و سیاق نگارشی علامه سید محمدحسین طباطبایی داشته است. علامه بهابادی در آموزش منطق تنها به انتقال محتوای متون اکتفا نکرد، بلکه یک الگوی آموزشی منسجم، هدفمند و دقیق ارائه داد که بر چهار اصل اساسی استوار بود: بیان مختصر و مفید مطالب، تمرکز ویژه بر برهان خالص، رعایت دقیق تقدم و تاخر منطقی مباحث، و نهایت دقت در تعریف واژگان و اصطلاحات علمی؛ این اصول آموزشی، به گونه‌ای طراحی شده بود که فهم تدریجی و گام‌به‌گام مباحث منطق را ممکن می‌ساخت و ذهن را از پراکندگی و سردرگمی حفظ می‌کرد.

این اصول، در طول تحصیل، به بخشی از ذهنیت علمی علامه طباطبایی تبدیل شد و به عنوان چارچوبی برای کارهای بعدی او عمل کرد و هنگامی که به آثار اصلی ایشان مانند بدایة الحکمه و نهایت الحکمه نگاه می‌کنیم، می‌بینیم که این اصول در ساختار کلی فلسفه او جاری و ساری است. فلسفه در این کتاب‌ها نه به صورت تک پاره‌ای از نظریه‌های پراکنده، بلکه به شکل یک ساختار نظام‌مند و قاعده‌بنیاد ارائه شده که هر بخش آن بر بخش پیشین منطقاً تکیه دارد و یک جریان فکری پیوسته را شکل می‌دهد.

در تفسیر بزرگ المیزان نیز همین رویکرد حاکم است و روش «تفسیر قرآن به قرآن» ابداعی علامه طباطبایی، تنها یک فن تفسیری نیست؛ بلکه یک سبک استدلالی منظم است که در آن، آیات قرآن خود به عنوان مدارک و مقدمات یقینی برای فهم یکدیگر به کار می‌روند. این روش، بازتاب همان تاکید علامه بهابادی بر استدلال محض و پرهیز از مجادلات بی‌حاصل است.

بنابراین، تاثیر بهابادی بر طباطبایی، یک تاثیر سطحی و محدود نبوده، بلکه یک تاثیر عمیق روش‌شناختی بوده است؛ بهابادی به شاگرد خود آموخت که چگونه فکر کند، چگونه استدلال منظم بسازد و چگونه مفاهیم را با دقت تعریف کند. علامه طباطبایی نیز این آموزه‌ها را نه فقط در منطق، که در تمام حوزه‌های فکری خود -اعم از فلسفه و تفسیر- به کار بست و آنها را به اصولی جهانی برای تولید علم تبدیل کرد.

این تبارشناسی آموزشی، دریچه‌ای به سوی فهم بهتر چارچوب فکری علامه طباطبایی می‌گشاید و به ما کمک می‌کند تا منشا انسجام، وضوح و قدرت استدلالی آثار علامه را بهتر درک کنیم؛ همچنین، پیوند میان استاد و شاگرد در اینجا، نمونه بارزی از زنجیره انتقال دانش در سنت حوزوی است، که چگونه آموزش اصول صحیح اندیشیدن در یک حوزه (منطق)، می‌تواند به خلق نوآوری‌های بزرگ در حوزه‌های دیگر (فلسفه و تفسیر) بینجامد.

تشکر و قدردانی: موردی برای گزارش وجود ندارد.

تاییدیه اخلاقی: موردی برای گزارش وجود ندارد.

تعارض منافع: موردی برای گزارش وجود ندارد.

سهم نویسندگان: حامد سراجی کل امور مقاله را انجام داده است (۱۰۰٪)

منابع مالی: موردی برای گزارش وجود ندارد.

منابع

- Abdipour H (2016). A study and analysis of the scientific and practical conduct of Allameh Molla Abdollah Bahabadi Yazdi. Yazd: Secretariat of the International Congress of Allameh Molla Abdollah Bahabadi Yazdi. [Persian]
- Akrami M (2017). From logic in Islam to Islamic logic. *Logica Universalis*. 11(1):61-83.
- Al-Saedi RM (2024). Marginal notes on the intellectual and logical aspects of Allameh Abdullah Yazdi. In: MAJMU'EH-YE MAQALAT-E Molla Abdollah Bahabadi Yazdi (2). Yazd: Secretariat of the International Congress of Allameh Molla Abdollah Bahabadi Yazdi. [Persian]
- Anderson JR, Crawford J (1995). *Cognitive psychology and its implications*. New York: W.H. Freeman.
- Aqa Bozorg Al-Tehrani MM (1982). AL-DHARIA' ILA TASANEEF AL-SHIA (Volume 6). Beirut: DAR AL-ADWA. [Arabic]
- Aqa Bozorg Al-Tehrani MM (2017). TABAQAT A'LAM AL-SHI'AH: NUQABA' AL-BASHAR FI AL-QARN AL-RABI' 'ASHAR (Volume 2). Tehran: Library, Museum and Documentation Center of the Islamic Consultative Assembly & Islamic Research Foundation of Astan Quds Razavi. [Arabic]
- Avani G (2011). Rethinking Philosophy in an Oriental Way. *JAVIDAN KHERAD*. 7(17):5-20. [Persian]
- Bahramnejad M (2018). A historical reflection on the Sinavi logic in the Safavid period. *Science and Religion Studies*. 9(1):99-120. [Persian]
- Bazeli R (2016). Evident propositions and their divisions from the perspective of Mollah Abdullah Yazdi in Hashiyeh. In: MAJMU'EH-YE MAQALAT-E Mollah Abdullah Bahabadi Yazdi. Yazd: Secretariat of the International Congress of Allameh Molla Abdollah Bahabadi Yazdi. p. 123-147. [Persian]
- Bhat AM (2019). Islamic philosophy of education. *Journal of Culture and Values in Education*. 2(2):73-76.
- Bourdieu P, Passeron JC (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Volume 4). Thousand Oaks: Sage.
- Daneshyar M (2012). The term of Hawza Ilmiyya: A history of its appearance and the semantic evolution. *Iranian Journal for the History of Islamic Civilization*. 45(1):81-93. [Persian]
- Ebrahimpour A, Moalimi H (2023). Separation of the truth of "science" and "mental existence" the conceptology of "philosophy of the Islamic logic" and knowing the background of its issues in the heritage of the Islamic logic. *Journal of the Islamic Wisdom Teachings*. 1(1):39-66. [Persian]
- Faramarz Qaramelaki A, Abedi MG (2016). TARIFE MANTEQ. Qom: Majnun Publications. [Persian]
- Fayezi MH, Mousavinasab MS (2025). The historical evolution of moral education in the Islamic Seminary (Hawza) of Qom during the last century. *Journal of Islamic Education*. 20(54):147-184. [Persian]
- Gerashi M, Khalifeh A (2025). The importance of an education-oriented approach to neo-Sadrian logic and epistemology in defining scientific terms: A case study on 'Technology'. *Journal of Philosophical Investigations*. 19(50):437-464. [Persian]
- Hoseini Mazandarani M (1964). SHARHE NAFISE HASHIYEH-YE MOLLA ABDOLLAH: TAHZIB AL-MANTIQ VAL-KALAM (Volume 2). Qom: Tabatabai Press Institute. [Persian]
- Hosseini Tehrani SMH (2005). *The radiant sun*. Mashhad: Allameh Tabatabai Publications. [Persian]
- Khansari M (1982). *Formal logic* (Volume 1). Tehran: Agah. [Persian]
- King DA (1978). "Islamic science", by SH Nasr. *Journal for the History of Astronomy*. 9(3):201.
- Maddahi M (2020). The history of education in Shi 'i (Hawza)-Karbala Hawza as a Model. *Karbala Heritage: Quarterly Authorized Journal Specialized in Karbala Heritage*. 7(1, 2).
- Mahmoodzadeh J, Hooshangi H (2023). Levels of practical rationality in the thought of Allameh Tabatabai. *Religious Anthropology*. 20(49):47-59. [Persian]
- Melia T (1992). The Literary Structure of Scientific Argument: Historical Studies (Review). *Isis*. 83(1):100-106.
- Moore JW (2009). *The logic of definition*. Philosophy, Political Science.
- Muzaffar MR (2000). AL-MANTIQ. Qom: DAFTAR-E INTISHARAT-E ISLAMI. [Arabic]
- Nasr SH (1980). *Science and civilization in Islam*. Aram A, translator. Tehran: Kharazmi Publishing Company. [Persian]
- Nozari M, Zareii Rezaii MH (2022). The methods of intellectual education from the point of view of Allameh Tabatabai. *Transcendent Training*. 1(2):7-24. [Persian]
- Sadri MS (1994). *Caravan of science and faith: Biographies of prominent men and celebrities of Iran*. Tehran: Shaghayegh. [Persian]

- Safi Golpaygani A (2009). The course of Shi'ite seminaries. Karimi A, editor. Qom: MARKAZE TANZIM VA NASHRE ASARE HAZRATE AYATOLLAH AL-OZMA SAFI GOLPAYGANI. [Persian]
- Tabatabaei Lotfi SAM, Qasemi T (2016). A descriptive study of Mullah Abdullah Behbahadi's marginalia from the perspective of educational stylistics. In: MAJMU'EH-YE MAQALAT-E Mollah Abdullah Bahabadi Yazdi. Yazd: Secretariat of the International Congress of Allameh Molla Abdollah Bahabadi Yazdi. p. 21-32. [Persian]
- Tabatabai SMH (1995). AL-MIZAN FI TAFSIR AL-QUR'AN. Musavi Hamadani SMB, translator. Qom: DAFTAR-E INTISHARAT-E ISLAMI. [Persian]
- Tabatabai SMH (1997). The beginning of wisdom. Shirvani A, translator. Qom: DAFTAR-E INTISHARAT-E ISLAMI. [Persian]
- Tabatabai SMH (1999). The end of wisdom. Shirvani A, translator. Qom: DAFTAR-E INTISHARAT-E ISLAMI. [Persian]
- Wuthnow R (1979). The emergence of modern science and world system theory. Theory and Society. 8(2):215-243.
- Yasin R, Jani MS (2013). Islamic education: The philosophy, aim, and main features. International Journal of Education and Research. 1(10):1-18.
- Yazdi AH (1992). AL-HASHIYAH ALA TAHDHIB AL-MANTIQ. Qom: DAFTAR-E INTISHARAT-E ISLAMI. [Arabic]
- Zohreh Kashani AA (2018). The 1200-year history of the Qom seminary: With an educational and research approach. Qom: Research Institute of Hawzah and University. [Persian]