

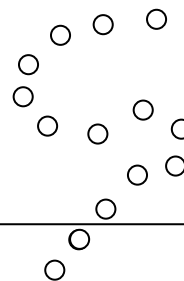
"סעדי נא גלימה"

סיפור עממי מפי יהודי פרס

(מתוך רשימת יצירות ספרות למגזר החרדי)

דגם הוראה בספרות לכיתות ה'-ו'

כתבה: ד"ר יעל שגב



קראו העירו והוסיפו:

דליה הלוי-דרזנר, מפמ"ר עברית בקדם יסודי וביסודי, המזכירות הפדגוגית.

תרצה יהודה, המפקחת על הוראת העברית במחוז החרדי

פנינה חוברי, עליזה יגן, מדריכות המחוז החרדי

ד"ר סיגל חסון, יאירה אסרף-דרומי, מדריכות המזכירות הפדגוגית

עריכה לשונית: דליה לאופר

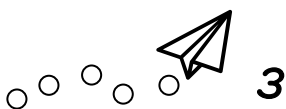
עיצוב גרפי: חן רביניאן

תוכן עניינים

4.....רכיבים בהוראה של יצירת ספרות

6.....מבוא

8.....מהלך ההוראה



רכיבים בהוראה של יצירת ספרות

"קריאת ספרות יפה בבית הספר נועדה בעיקר להעניק חוויות והתנסויות אסתטיות שבאמצעותן יבינו התלמידים טוב יותר את עצמם ואת זולתם, יפתחו את הדמיון והאינטלקט, יפתחו אהבת קריאה ומוזעות ספרותית ואת היכולת להעריך יצירות ספרות.

הספרות היא כלי להנחלת אוצרות התרבות והמחשבה... המפגש עם מגוון יצירות הקשורות לעולמם של התלמידים וגם לעולמות המרוחקים מהם, יחזק את ההשתייכות לחברה ולקהילה, יתרום לבניית הזהות האישית ויאפשר גישה לעולמות אחרים בדרך מיוחדת של חשיבה שלא ניתן להשיגה בקריאה של סוגי שיח לא ספרותיים".¹

להלן מוצעים רכיבים שחשוב לכלול במהלך הוראה של יצירת ספרות כדי לשמור על ייחודיותו של עולם השיח הספרותי לצד קידום מטרות ההוראה בתחום הספרות ובתחום השפה.

אפשר לבנות את מערך ההוראה סביב מרכיבים אלה באופן ליניארי, שלב אחר שלב, ואפשר לכרוך אותם זה בזה – כל זאת בהתאם לאופי היצירה ולמורכבותה ובהתאם לשיקולי הדעת הדידקטיים של המורים.

הכנה לקריאה



שלב ההכנה לקריאה נועד לחבר חיבור ראשוני בין התלמידים לבין היצירה, מעין שער המזמין אותם להיכנס פנימה: לקרוא, ליהנות וללמוד. תפקידו לעורר את סקרנותם של התלמידים ואת רצונם להכיר את היצירה ולהכשיר את הלבבות להבנת מסריה. אפשר שההכנה למפגש עם היצירה תתבסס על ידע קודם של התלמידים ועל היכרותם עם הנושא, ואפשר שהיא שתתמקד בחיבור אישי-רגשי שלהם למה שהשיר או הסיפור מביאים עימם.

כדאי שההכנה ליצירה תעורר שאלות ותיצור הפתעה ותתחבר להקשר רלוונטי או תעמיד את הרקע הרחב הדרוש להכנה. ביצירה שבה מילים מרכזיות הן "מילים קשות" תידרש לעיתים הכנה לשונית. אפשר להקדים ולפרש מילים אלה לפני הקריאה, כדי שהתלמידים יוכלו להבין את היצירה ברובד הגלוי כבר בקריאה הראשונה.

המורים יכולים לבחור לא להתחיל את תהליך ההוראה של יצירה בהכנה מוקדמת, אלא להביאה ישירות לפני התלמידים. יש דרכים שונות לפגוש את היצירה בכיתה, בהן קריאה של המורה, האזנה לקריאה במדיה או קריאה דמומה. אפשר לקרוא את היצירה בשלמותה, או לחשוף אותה לתלמידים בהדרגה. גם אם בשלב זה הציע המורה לתלמידים לקרוא את היצירה בקריאה דמומה, חשוב לזמן להם בהמשך האזנה לקריאה בקול של קורא מיומן.

"הקריאה הקולית של יצירות ספרות היא דרך להעביר חוויה אסתטית ורגשית ולבטא פרשנות לטקסט. ההקראה בקול מאפשרת למורה המקריא להשתמש באמצעים שאינם לשוניים, כמו תנועות גוף, הבעות פנים, ובאמצעים המעניקים מוזיקליות ליצירה, כמו הטעמה, הנגנה, כדי לבטא את מרכזיותם של הקצב והמצלול ובכך לאפשר למאזין להבין משמעויות שונות".²

¹ מתוך תוכנית הלימודים בחינוך לשוני עברית - שפה, ספרות ותרבות, הוצאת ת"ל, ירושלים, תשס"ג, עמ' 56.

² מתוך תוכנית הלימודים, עמ' 75.



הזמנה לתגובה אישית

במפגש הראשוני עם טקסט ספרותי מומלץ לשוחח על חוויות אישיות ועל רגשות שניעורו בתלמידים בעקבות הקריאה. חשוב להזמין את התלמידים לשתף את חבריהם או את מליאת הכיתה בחוויותם האישיות גם בהמשך, לאורך כל תהליך ההוראה. דרך זו נועדה לטפח בתלמידים גישה ייחודית לקריאת ספרות יפה, גישה המעודדת חיבור אישי לצד שיתוף ושיח ספרותי.³



הבנת היצירה

במהלך ההוראה תהיה התייחסות לרובד הגלוי של היצירה ולרובד הסמוי שלה, וכן לפרשנות ביקורתית של היצירה. תפקיד המורה הוא לאפשר לתלמידים "לגלות" בכוחות עצמם רבדים שונים ביצירה, ובמקביל לחשוף בפניהם את מה שלא גילו בעצמם.

אחד המאפיינים של עולם השיח הספרותי הוא כתיבה השוזרת יחד אמירה גלויה וסמויה, זכרים ברורים וחד-משמעיים וזכרים אחרים, הנתונים לפרשנותם של הקוראים. תהליך הטקסט הספרותי עם התלמידים מחייב לעיתים מעבר בין ממדי ההבנה השונים ושזירתם זה בזה, בהתאם לנושאים ולרעיונות העולים מן היצירה. לעיתים כדאי לעסוק בכל אחד מהרבדים בנפרד ולעיתים אין צורך להפריד ביניהם בעת ההוראה. לדוגמה: בעת העיסוק בנושא מסוים העולה מהיצירה - כגון התנהגותו של אחד הגיבורים במהלך אירוע מסוים - אפשר לעסוק בנושא ברובד הגלוי, להעמיק את הבנתו ברובד הסמוי ואף להרחיב את הרעיונות אגב ניתוח פרשני שיש לו תימוכין בטקסט ואגב חיפוש ההשתמעות האישית בעקבות הקריאה.



הזמנה לביטוי אישי בעקבות היצירה

כדי לפתח הבנה ספרותית ולהעמיק את המשמעות האישית חשוב לאפשר לתלמידים לבטא את העיבוד הרגשי והקוגניטיבי שלהם בעקבות הלמידה. יש מגוון רחב של דרכים המזמנות ביטוי כזה: דיון, כתיבה, קריאת יצירה נוספת, מבע אומנותי או כל דרך ביטוי אחרת המתאימה לתלמידים ולמורה. חשוב לזכור שככל סוג של אומנות גם הספרות יוצרת אצל כל קורא השתמעויות שונות. יש אפוא לאפשר לכל תלמיד ותלמידה את החיבור האישי והפרטי שיסייע להם לפתח גם את הזהות העצמית. "בקהיליית הקוראים, שבה כל קורא מתבקש לנמק ולבסס את פרשנותו, באות לידי ביטוי המשמעויות השונות שניתן להפיק מטקסט אחד".⁴ יחד עם זאת, על המורה לפקוח עין ולזהות מתוך התגובות האישיות של התלמידים את אלה החושפות אדישות כלפי סבל של הזולת, מחד גיסא, או את אלה החושפות רגישות המחייבת תשומת לב מיוחדת, מאידך גיסא.

³ להרחבה, ראו בעמ' 60-70 בתוכנית הלימודים.

⁴ ת"ל, עמ' 56.

מבוא

מטרות ההוראה

מטרות חינוכיות-ערכיות

- ✓ הבנה שלכל אדם ערך וכבוד באשר הוא אדם ואין לפגוע באדם בגלל עוניו
- ✓ הפנמת הפתגם "אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו"

מטרות לימודיות

- ✓ יצירת חיבור אישי ליצירה ולמסר המשתמע ממנה
- ✓ גילוי משמעויות מפורשות וסמויות ביצירה
- ✓ הכרת המושג "אירוניה" וזיהויו בסיפור
- ✓ הרחבת הידע הספרותי של התלמיד והכרת הסוגה הספרותית "סיפור עממי"
- ✓ פיתוח השיח הדבור והכתוב בצורה יצירתית.

ניתוח היצירה למורה

הסיפור העממי

חוקר הפולקלור דב נוי העמיד שלושה תנאים הכרחיים כדי לסווג יצירה כשייכת לספרות העממית:⁵

- א. הסיפור סופר בעל-פה, על ידי "מסרן" לקהל שהאזין לסיפור.
- ב. היצירה הועברה מדור לדור לקבוצה אתנית גדולה במשך שני דורות לפחות.
- ג. מסירת היצירה נעשתה על ידי דמויות שונות בחברה, והן גם היו מי שניסו לשמר אותה; כלומר, יש לסיפור יותר מגרסה אחת.

כיצד נוצר הסיפור העממי?

הסיפור העממי הומצא על ידי מחבר לא ידוע, סופר בעל-פה, והופץ על ידי מסרנים במשך דורות מספר, וכיום אין שום דרך לאתר מי היה הראשון שסיפר אותו. בכל מקום שסופר בו הסיפור שינו אותו מעט כדי להתאימו לאופי המקום והחברה, עד שבשלב מסוים החליט מישהו להעלותו על הכתב. יש סיפורים עממיים עם אפיון יהודי, בצד סיפורים שנקלטו ממקורות זרים, והוטמעו בהם מוטיבים יהודיים.

מי היו המספרים?

המספרים היו אנשים שידעו לעניין את קהל השומעים, לרתק אותם לעלילה, לעורר סקרנות. הם ידעו לשחק את הדמויות השונות. המספרים ידעו גם להוביל למסר החינוכי שהקהל ציפה לו.

מאפייני הסיפור העממי

חוקרים שונים עמדו על מאפייני הסיפור העממי. החוקר הדני אקסל אולריק מצא כי לרבים מהסיפורים העממיים בתרבות המערבית מאפיינים דומים. בעקבות מחקרו נקראים המאפיינים האלה: "חוקי אולריק".

חשוב!! המעשיות והסיפורים העממיים שנבדקו לוקטו מיבשת אירופה, ולכן החוקים שנמצאו לא יימצאו תמיד בסיפורים עממיים מיבשות אחרות, כמו, לדוגמה, סיפורנו, שנוצר ביבשת אסיה.

⁵ ברך, מ' (2006), "והם חיים בעושר ואושר... תיאוריות חדשניות בחקר המעשייה", הקיבוץ המאוחד, ספרית הפועלים, עמוד 9.

תהליך היווצרות הסיפור העממי ביבשות השונות דומה, אך בסיפורים העממיים המזרחיים ניתן דגש לחוכמת הקטן והחלש וליכולתו לייצר לעצמו מציאות אחרת בכוח שכלו.

על הסיפור

כאמור, הסיפור "סעדי נא הגלימה" הוא סיפור עממי, כפי שמצוין בכותרת המשנה של הסיפור, אך אפשר היה להסיק זאת גם מהעובדה ששם המחבר אינו מופיע בצד שם הסיפור, וזהו אחד ממאפייני הסיפור העממי. דמותו של בהלול היא דמות עממית ידועה בקרב יהודי פרס, והיא מופיעה בסיפורים עממיים רבים. עיצוב דמותו כדמות עממית חסרת אמצעים, הנאבקת על מקומה בחברה ומבקרת אותה על העוולות שהיא גורמת לאנשים חסרי אמצעים, אופיינית לסיפור העממי. דרכי הפעולה שלו - שימוש בחוכמתו לחשוף את אי-הצדק שבהתנהגות החברה כלפי בני המעמד הנמוך - אופייניות לגיבורי הסיפור העממי המזרחי. בסיפור יש ביקורת חברתית הנאמרת על ידי בהלול בצורה סמויה ואירונית. אפשר ללמד את הסיפור לאחר פסח, כחלק מחיזוק ההתנהגות בימי ספירת העומר ובהקשר של הלימוד על תלמידי רבי עקיבא שנענשו על שלא נהגו כבוד זה בזה.

מהלך ההוראה

הכנה לקריאה



פתיחות אפשריות

להלן מודגמות שלוש "כניסות" אפשריות למפגש עם היצירה כדי לעורר דיון על תפיסות סטריאוטיפיות לעומת היכרות מעמיקה:

1. אפשר להציג שלוש תמונות של אנשים: שניים לבושים בהידור, ואחד - בכגדים פשוטים. יש לומר לתלמידים שאחד מהאנשים הוא מנכ"ל של חברת תרופות ענקית, אחד מוכר בחנות לבגדי גברים, ואחד - איש מכירות. התלמידים יצטרכו לשער על פי הלבוש מי הוא מי... המסקנה היא שלעיתים אנו לומדים על אנשים על פי לבושם או על פי עניין חיצוני כלשהו. אך ברור שאיננו יכולים להסיק מכך על אופיו של האדם או על פנימיותו ועלינו לכבד כל אדם באשר הוא אדם. ואכן אין לנו יכולת לדעת אם המסקנות שהסקנו נכונות: לרוב מוכר בחנות בגדים צריך להיות ייצוגי וללבוש בגדים נאים, ולעיתים דווקא מנכ"לים של חברות גדולות אוהבים להסתובב בין העובדים כאחד האדם.

2. המורה תכתוב על הלוח את המשפט מתוך המשנה בפרקי אבות (פרק ד' משנה כ'): **"אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו"**, אפשר לשאול את התלמידים: מה כל כך חשוב במסר הזה שמקדישים לו משנה בפרקי אבות? ואפשר להוסיף ולשאול: אילו דמויות מופת בעם היהודי הגיעו מרקע של עוני? תשובות אפשריות: הלל (היה עני מכדי לשלם לבית המדרש של שמעיה ואבטליון, ולכן קפא על גג בית המדרש) ור' עקיבא (רעה את עדרי כלבא שבוע למחיתו). לאחר קריאת הסיפור אפשר לחזור למשפט הזה ולשאול את התלמידים אם, לדעתם המשפט קשור לסיפור, ואם כן, כיצד.

3. המורה יכולה לספר לתלמידים שהם עומדים לפגוש סיפור עממי שסופר על ידי יהודי פרס (אירן). אפשר להראות על גלובוס או על מפה היכן פרס ממוקמת, לספר קצת על ההיסטוריה של הקהילה היהודית העתיקה במקום ולהשמיע פיוטים עממיים שיהודי פרס נוהגים לשיר. לאחר קריאת היצירה אפשר לבחון אם נטועים בה סממנים הרומזים לרקע התרבותי של יהודי פרס; לדוגמה: שמו של החכם שלמה בן בבא, עריכת סעודה ביום השנה לפטירת אדם וכו'.



ההכנה עוסקת בהשפעת המראה החיצוני או תכונה בולטת אחרת על גיבוש עמדה אישית כלפי הזולת.

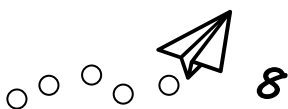
הדוגמאות מאפשרות למורה לפתח אצל הלומדים מודעות לתפיסות סטריאוטיפיות ולהשפעתן על גיבוש העמדה האישית כלפי אנשים. מודעות זו תאפשר בשלבי ההוראה הבאים לעמת את הקוראים עם התפיסות הסטריאוטיפיות שלהם לאור ההתרחשויות ביצירה.



חשוב! היות שיש ביצירה מילים וביטויים לא מוכרים, העלולים לפגוע בהבנת הסיפור, כגון "עיני בהלול יוצאות וכלות", "עלה לירושלים לחונן עפרה", "קרוב לראשו ורחוק מזנבו", "נטל לעצמו מקום של כבוד" וכו', יש להבהיר מילים וביטויים כאלה לפני הקריאה או בהמשך לקריאה הראשונית, לצורך העשרת אוצר המילים של הילדים. יש לבחור ארבע דוגמאות לפני קריאת היצירה, וצריך לעשות זאת באופן שלא יפגע בהנאה של הילדים.



היצירה מאפשרת לנו לצאת מגבולות הסיפור ולהרחיב אופקים. הרחבה זו תוכל לתרום לתלמידים ידע עולם וכן לתרום להבנת יצירות נוספות.



מפגש ראשוני עם היצירה

מומלץ שהמורה תקריא את היצירה בקול - לפני כל הכיתה. מדובר ביצירה קצרה, אך יש בה מילים קשות.

הבנת היצירה



מהלכי הוראה ופעילויות אפשריות



התייחסות לרובד הגלוי ולרובד הסמוי של היצירה

אחד המאפיינים של עולם השיח הספרותי הוא כתיבה השוזרת יחדיו אמירה גלויה עם אמירה סמויה, דברים ברורים הנאמרים במפורש עם דברים הנתונים לפרשנות הקורא. לפיכך תהליך הטקסט הספרותי עם התלמידים מחייב לעיתים מעבר בין ממדי ההבנה השונים ושזירתם זה בזה בהתאם לנושאים ולרעיונות העולים מן היצירה.



כדאי לעודד את התלמידים לענות תשובה מנומקת שתוכל אותם בצורה מרוכזת לדון בשאלת הביקורת החברתית העולה מהסיפור.

אפשר ללמד כאן את המושג "אירוניה":

צורת התבטאות ובה המשמעות הגלויה מנוגדת למשמעות הסמויה, צורה המביעה לעג, יחס של ציניות, הגזמה וסלידה. האירוניה מציגה ניגודים. הדובר משמיע משפט שנשמע לכאורה כפשוטו, אך רומז שהכוונה היא מנוגדת למה שנאמר. מטרת האירוניה היא, בדרך כלל, לבקר ערכים מסוימים בחברה, פעולות או מוסר לקוי, ובכך לערער את המוסכם לגביהם. האירוניה הבסיסית מציגה ניגודים כמו סובייקטיביות ואובייקטיביות, חיים ומוות ועוד.
(נדלה מתוך: <http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=7441>)



חשוב לאפשר שיח פתוח שבו יוכלו התלמידים להביע מגוון דעות.

בתום קריאת הסיפור יש לעורר דיון בשאלות מהרובד הגלוי לרובד הסמוי.⁶ להלן דוגמאות לשאלות ברובד הסמוי:

1. מה אנו למדים על דמותו של בהלול מהסעודה הראשונה שהוא הוזמן אליה?
 - ✓ נראה שהוא היה אדם עני, אם הגיע לסעודת מצווה של חכם גדול בשביל האוכל שיוגש שם.
 - ✓ נראה שכבר היה לו ניסיון בסעודות כאלו, שכן הוא ידע שכדאי להגיע מוקדם ו"לתפוס" מקום ליד ראש השולחן.
 - ✓ נראה שהוא לא הופתע מכך שהיזזו אותו ממקום למקום, שהרי כלל לא ניסה להתנגד לכך.
2. מה דעתכם על העובדה שרוב המעדנים והנתחים הטובים הוגשו לאנשים העשירים שישבו בראש השולחן?
3. אפשר לערוך טבלה ולהשוות בין התנהגותו של בהלול בסעודה הראשונה לבין התנהגותו בסעודה השנייה:⁷

היכן הוא התיישב?	בסעודה הראשונה	בסעודה השנייה
מה הוא לבש?		
מה אכל?		
מה היה יחס הסועדים אליו?		
כיצד הוא הגיב?		

לאחר מילוי הטבלה חשוב להסיק מסקנות מתוכה. אפשר להיעזר בשאלות כגון אלה:

- ✓ מדוע לבש בהלול את הגלימה לסעודה השנייה? ממה הוא רצה להימנע?
- ✓ מדוע, לדעתכם, "האכיל" בהלול את הגלימה ודיבר אליה? האם הוא רצה להצחיק את האנשים?
- ✓ איך הייתם מגדירים את המעשה של בהלול: (טיפשי? מתוחכם? מפתיע? מצחיק?)

⁶ ציון דרך להישג נדרש 6 (עד סוף כיתה ד'), גילוי משמעויות מפורשות וסמויות ביצירה.
⁷ ציון דרך להישג נדרש 6 (עד סוף כיתה ד'), זיהוי דמויות, תיאורן וקורותיהן ביצירה וביטוי עמדה אישית כלפיהן.

✓ מדוע הוא בחר להתנהג בצורה הזו, ומה אפשר ללמוד מכך על בהלול?

4. בסיפור עממי נמצא פעמים רבות לקח שמסרן רצה להעביר לקהל שומעיו. אפשר לשאול את התלמידים: מה המסר שאפשר, לדעתכם, ללמוד מהסיפור?⁸
לאחר שנערך דיון נרחב בסיפור והתלמידים מכירים אותו לעומק, אפשר לחלק את הסיפור לשני חלקים, על פי שתי הסעודות, ולאפשר לכיתה לקרוא אותו בצורת משחק תפקידים, "תיאטרון קריאה".



הזמנה לביטוי אישי בעקבות היצירה

מהלכי הוראה ופעילויות אפשריות



הדיון בתפיסות סטריאוטיפיות, שעלה כבר בשלב ההכנה והכתיבה, ייערך הפעם מנקודת מוצא אמפתית, לאחר שהתלמידים נחשפו לרגשותיו של הגיבור בעקבות העמדות השליליות כלפיו ולאחר שהעמיקו ביצירה ובמסריה.

חשוב שהמסר החינוכי יעבור לתלמידים באופן עקיף, דרך ההזדהות עם הגיבור, ולא בדרך של הטפה או בדרך דידיקטית מדי.

יודגש כי מטרת הפעילות המוצעת אינה ללמד מבנים של כתיבת מכתבים, אלא כוונתה להציע דרך לעורר את המעורבות הרגשית-אישית של התלמידים בסיפורו של הגיבור ולעודדם להבעה אישית.



המטרה של דוגמה 2 היא לאפשר כתיבה חווייתית ורגשית בעקבות החוויה האישית שחווה כל תלמיד.



חשוב ללמד את התלמידים לתכנן את הכתיבה: לחשוב מראש על מה הם רוצים לכתוב, אילו רעיונות הם יעלו ביצירה וכו'. יש לאפשר זמן תכנון ולתמוך בתלמידים על ידי שיחה מקדימה.

1. כדאי לאפשר לתלמידים עיבוד ושיום רגשות בצורה מילולית ובלתי-מילולית, כדי לאפשר מגוון צורות ביטוי בכיתה.

2. כדאי להזכיר לתלמידים את השיחה שנערכה בעת ההכנה למפגש עם היצירה, ובה הם התייחסו לעמדות סטריאוטיפיות הקיימות בחברה.

3. בעקבות קריאת היצירה יתבקשו התלמידים לכתוב תגובה על התהליך שעבר הגיבור בסיפור. להלן שלוש דוגמאות לאפשרויות תגובה:

דוגמה 1

כתבו שיר/מכתב בעקבות הסיפור: הגלימה של בהלול חוזרת בסוף היום לארון ומספרת לחברותיה את אשר אירע לה היום בסעודה.

חשוב לקיים שיח קצר בעל-פה כהקדמה לכתיבה. לאחר הכתיבה והקריאה של מכתבי תלמידים, אפשר לערוך דיון בתפיסות סטריאוטיפיות ובהשפעתן על רגשותיהם של יחידים בחברה.

דוגמה 2

כתבו המשך לסיפור: מה, לדעתכם, קרה בסעודה השלישית שבהלול הוזמן אליה? מה הוא לבש, וכיצד נהגו בו הפעם?

כדאי לשוחח עם הילדים לפני המשימה: האם הם ימשיכו בקו של אירוניה או יתחברו למסר ויתייחסו בסיפור החדש לשאלה אם המסר נלמד על ידי אנשי הקהילה? וכד'

⁸ ציון דרך להישג נדרש 6 (עד סוף כיתה ד'), זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים מרכזיים ביצירה.



פעילות זו מזמנת התעמקות
ברגשות ובמחשבות של הדמות.

זוגמה 3

כתבו עלילון (קומיקס) על אחד מהקטעים החביבים עליכם בסיפור.
השתמשו בבוטות הבעה ובבוטות מחשבה.

נפנה את תשומת לב התלמידים לעובדה שלא תמיד מעשיה של הדמות
משקפים את מחשבותיה, במיוחד בסיפור שיש בו אירוניה.

תכנון העלילון:

מה חשב בהלול כשהתיישב בראש השולחן בסעודה הראשונה?	מה הרגיש בהלול כשנדחק לסוף השולחן?	מה חשב לעצמו בהלול כשהוזמן לסעודה השנייה?	מה אמר בליבו בהלול לפני שלבש את הגלימה החגיגית?	מה הרגיש בהלול בפעם השנייה, כשהושב בראש השולחן?

אפשר להציע לתלמידים להוסיף כותרת מתאימה לעלילון.

זוגמה 4

לעיתים גם אנחנו היינו רוצים לעטות על עצמנו גלימה שתשנה את יחס
הסובבים אלינו. צרו לעצמכם גלימה מגיליון נייר/אלבד הניתנת לקשירה
עם סרט ומהדקי נייר וציירו/הדביקו את משאלותיכם על הגלימה.



פעילות זו עלולה ליצור חשיפה
אישית גדולה מהרצוי, ומצד שני יש
בה מקום רב לביטוי אישי
ולמעורבות רגשית.

המורה צריכה להפעיל שיקול דעת
ולשמור על צנעת הפרט ועל כבוד
התלמידים. יש לאפשר בחירה אם
לשתף או לא לשתף.

בכל מקרה פעילות זו אמורה להיות
פעילות בחירה.