



מעשה בפ"א סופית

נתן אלתרמן

(מתוך: ספר התיבה המזמרת, 1958)

דגם הוראה

היצירה לקוחה ממעגל הליבה לכיתות ה'-ו'.

הדגם פותח על ידי צוות העברית לבית הספר היסודי

והפיקוח על הוראת הספרות,

המזכירות הפדגוגית, תשע"ג.

פיתוח: צוות עברית ליסודי והפיקוח על הוראת הספרות במזכירות הפדגוגית, בשיתוף המחלקה למיומנויות יסוד, האגף לחינוך יסודי במינהל הפדגוגי.

כתיבה: צוות עברית ביסודי, אגף שפות, המזכירות הפדגוגית:

גבי יאירה אסרף-דרומי, מדריכה ארצית
גבי דליה הלוי, מפקחת
גבי סיגל חסון, מדריכה ארצית
גבי אורית רוזנמן, מדריכה ארצית
גבי ענת רויטר, מדריכה ארצית.

הפיקוח על הוראת הספרות:

ד"ר טלי יניב, מפמ"ר ספרות בחינוך הממלכתי-דתי
גבי דבורה כהן, מדריכה ארצית (בתשע"ב).

קראו והעירו: ד"ר שלמה הרציג, מפמ"ר ספרות ממלכתי

ד"ר רמה מנור, מפמ"ר עברית, המזכירות הפדגוגית
גבי אתי בוקשפן, מנהלת המחלקה למיומנויות יסוד, האגף לחינוך יסודי
גבי יעל נדלר, מפקחת על העברית בחמ"ד.

עריכת הלשון: גבי ליאורה הרציג.

דברי פתיחה

היצירה "מעשה בפ"א סופית" דנה באותיות האלף-בית ובהתנהגותן המרושעת כלפי אחת מהן שנתפסת כחלשה. להתנהגות זו תוצאות הרות אסון בעולם, ואין לאותיות בררה אלא לשנות ממנהגן ולאפשר לסדר לחזור על כנו. לא ברור מתוך היצירה אם האותיות חשות חרטה, גם אין בה אמירה חינוכית ישירה על טוב ועל רע ועל מה שראוי לעשות. אבל בדרך העקיפה האופיינית לספרות, עולה מתוך היצירה מסר אנושי של הכלה וקבלה, של רגישות והתחשבות ברגשותיו של האחר באשר הוא.

נוסף לערך הספרותי ולתרומה התרבותית של לימוד יצירת מופת בכיתה, הוראת היצירה "מעשה בפ"א סופית" תאפשר למורים לחנך לאהבת האדם ולערכים חברתיים ואנושיים. זאת, לא בדרך של הטפת מוסר, אלא תוך כדי הרחקת הדיון החינוכי הישיר מהתנהגות הילדים אל התנהגותן של אותיות האלף-בית.

בדגם שלהלן מוצעים מהלכי הוראה מותאמים לכיתות ה' ו'. המהלכים מגוונים וכוללים כמה כיווני בחירה אפשריים. מומלץ לעסוק ביצירה כארבעה שיעורים ובהתאם לכך לבחור מתוך האפשרויות המוצעות בדגם. בדגם מספר שלבים, אולם אין הכרח לבצע שלבים אלה בזה אחר זה, אלא אפשר לשלב ביניהם בהתאמה לתלמידי הכיתה ולדגשי ההוראה.

יש להביא בחשבון שהיצירה היא מורכבת וכתובה בלשון גבוהה. המורים יפעילו אפוא שיקול דעת בנוגע למידת התיווך שעליהם לבצע בכיתה כדי לקרב את היצירה אל התלמידים ולעשותה קלה יותר להבנה.

מטרות ההוראה

- היכרות עם יצירתו של נתן אלתרמן
- זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים מרכזיים ביצירה
- הרחבת משמעותה של היצירה וקישורה אל עולמם של הקוראים
- חינוך לאמפתיה וליחס מכבד אל הזולת, קבלה של השונה בחברה והכרה בערכו
- זיהוי מאפיינים בולטים ביצירה, כגון ארמזים¹ למקרא ולאגדה
- הבחנה בשימוש ייחודי במילים ובצירופי מילים.

¹ ארמז (אלוזיה) - התייחסות מילולית מפורשת או משתמעת לאדם, למקום לאירוע או ליצירה אחרת. המילים "על דעת עיני שראו את השכול", הפותחות את השיר "נדר" מאת שלונסקי, רומזות למילים "על דעת המקום ועל דעת הקהל" הפותחות את תפילת כל נדרי בליל יום הכיפורים. הארמז מעמיק ומעשיר את הטקסט ומחייב את הקוראים לערוך השוואה עם משהו שמעבר למילים הרומזות. המקורות הראשיים לארמז בספרותנו הם התנ"ך, התורה שבעל פה וספרי התפילה (אשר א' ריבלין, **מונחון לספרות**, ספרית פועלים, 1995).

תוכן העניינים

עמודים

7 – 5	מבוא - מפגש עם יצירת ספרות בכיתה
8	היצירה "מעשה בפ"א סופית"
	עיון ביצירה
9	על היצירה
11 – 10	חלק א': בתים א' – י"א
13 – 12	חלק ב': בתים י"ב – כ"א
15 – 14	חלק ג': בתים כ"א – כ"ח
	מהלכי ההוראה
16	הכנה לקראת המפגש עם היצירה
17	קריאת היצירה
18	הזמנה לתגובה אישית
23 – 19	הבנת היצירה ברובד הגלוי וברובד הסמוי
25 – 24	הזמנה לעיבוד אישי ולביטוי יצירתי בעקבות היצירה
25	הערכת הלמידה
	נספחים
27 – 26	נספח 1 – על היוצר
29 – 28	נספח 2 – האמצעים האומנותיים ביצירה
31 – 30	נספח 3 – תרשימי זרימה למורה ולתלמיד
32	נספח 4 – הזמנה למסלולים ספרותיים

מבוא: מפגש עם יצירת ספרות בכיתה

קריאת ספרות יפה בבית הספר נוצרה בעיקר להצניק חוויות והתנסויות אסתטיות שבאמצעותן יבינו התלמידים טוב יותר את עצמם ואת עולמם, יפתחו את הדמיון והאינטלקט, יפתחו אהבת קריאה ואודעות ספרותית ואת היכולת להעריך יצירות ספרות.

הספרות היא כלי להנחלת אוצרות התרבות והמחשבה [...] המפגש עם מאון יצירות הקשורות לעולמם של התלמידים ואלה לעולמות המרוחקים מהם, יחלק את ההשתייכות לחברה ולקהילה, יתרום לבניית הזהות האישית ויאפשר גישה לעולמות אחרים בדרך מיוחדת של חשיפה שלא ניתן להשיגה בקריאה של סוגי שיהא ספרותיים.²

המפגש עם יצירות ספרות בכיתה וקידום מטרות ההוראה בספרות בבית הספר היסודי צריכים להיעשות בדרך המתאימה לעולם השיח הספרותי. חשוב שדרך זאת תעורר את התלמידים להפיק הנאה וחוויה אסתטית-רגשית מהיצירות. בד-בבד תוביל אותם – באמצעות שיח כיתתי, באמצעות התבוננות בשפה ובסגנון ובאמצעות פיתוח של הבנת הכתוב בממדים שונים – לפרשנות ולבחינה של השתמעויות אישיות וחברתיות מן היצירה. השתמעויות אלה עשויות להשתנות מקורא לקורא³ ואף מקריאה לקריאה.

כדי לשמור על ייחודיותו של עולם השיח הספרותי במהלך ההוראה לצד קידום מטרות ההוראה בספרות ובשפה, מוצעים להלן רכיבים או שלבים שחשוב לכלול במפגש עם יצירת ספרות בכיתה. 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.

רכיבים בהוראה של יצירת ספרות

- **לפני הקריאה** – ההכנה למפגש שלפני הקריאה נועדה לחבר חיבור ראשוני בין התלמידים לבין היצירה, מעין שער המזמין אותם להיכנס פנימה: לקרוא, ליהנות וללמוד. תפקיד ההכנה לקריאה הוא לעורר את סקרנותם ורצונם של התלמידים להכיר את היצירה וכן להכשיר את הלבבות לקריאתה ולהבנת מסריה. עם זאת, מורים יכולים לבחור לא להתחיל את תהליך ההוראה בהכנה מוקדמת למפגש עם היצירה, אלא להביאה ישירות בפני התלמידים.

² תכנית הלימודים בחינוך לשוני עברית - שפה, ספרות ותרבות, ירושלים: הוצאת ת"ל, תשס"ג, עמ' 56.

³ לנוחיות הכתוב השתמשנו בלשון-זכר. כמובן, הכתוב נוגע לקוראים ולקוראות, למורים ולמורות.

אפשר שההכנה למפגש עם היצירה תתבסס על ידע קודם של התלמידים ועל היכרות עם הנושא, ואפשר שתתמקד בחיבור אישי-רגשי של הקוראים עם היצירה. כדאי שההכנה ליצירה תעורר שאלות ותיצור הפתעה, תתחבר להקשר רלוונטי או תעמיד את הרקע הרחב הדרוש להבנה. כדי שהתלמידים יבינו את היצירה לפחות ברובד הגלוי כבר בקריאה הראשונה, תידרש לעתים הכנה לשונית לפני המפגש עם היצירה. ביצירה שבה מילים מרכזיות הן "מילים קשות", אפשר להקדים ולפרש אותן לפני הקריאה ואפשר לשלב את העיסוק באוצר המילים במהלך ההוראה ולנסות להבינן מתוך הקשר או על פי השורש ומשפחת המילים.

1. **מפגש ראשוני עם היצירה** – 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 בפני התלמידים 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 fe יצירות ספרות היא דרך להצביע חוויה אסתטית ורעשית
ולבטא פרשנות לטקסט. ההקראה בקול מאפשרת למורה המקריא להשתמש
באמצעים עיניים, כח תנועות אף, הבחות פנים, ובאמצעים המצניקים
מוזיקליות ביצירה, כמו הטעמה, הנאמה, כדי לבטא את מרכזיותם fe הקצה
והמצליל וכך לאפשר למאזין להבין משמעויות שונות ביצירה.⁴*

2. **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 בחווייתם האישית גם בהמשך, לאורך כל תהליך ההוראה.⁵ דרך הוראה זו נועדה לטפח בתלמידים גישה ייחודית לקריאת ספרות יפה.

3. **הבנת היצירה תוך התייחסות לרובד הגלוי, לרובד הסמוי ולפרשנות** – אחד המאפיינים של עולם השיח הספרותי הוא כתיבה השוזרת יחד אמירה גלויה וסמויה, דברים ברורים חד-משמעיים ודברים אחרים הנתונים לפרשנותם של הקוראים. כך אפוא, תהליך הטקסט הספרותי עם התלמידים מחייב לעתים מעבר בין ממדי ההבנה השונים ושזירתם זה בזה בהתאם לנושאים ולרעיונות העולים מן היצירה. תפקיד המורה הוא לאפשר לתלמידים "לגלות" בכוחות עצמם רבדים שונים ביצירה, ובמקביל לחשוף בפניהם מה שלא גילו בעצמם. במהלך ההוראה תהיה התייחסות לרובד הגלוי, לרובד הסמוי וכן לפרשנות ביקורתית של היצירה. לעתים כדאי לעסוק בכל אחד מהרבדים בנפרד ולעתים 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

⁴ שם, עמ' 75.

⁵ להרחבה, קראו עמ' 56-60 בתכנית הלימודים.

הרעיונות אגב ניתוח פרשני שיש לו תימוכין בטקסט ואגב חיפוש ההשתמעות האישית בעקבות הקריאה.

4. **הזמנה לביטוי אישי בעקבות היצירה** – כדי לפתח הבנה ספרותית ולהעמיק את המשמעות האישית, חשוב לאפשר לתלמידים לבטא את העיבוד הרגשי והקוגניטיבי שלהם ליצירה. יש מגוון רחב של דרכים שמזמנות ביטוי כזה: דיון, כתיבה, קריאת יצירה נוספת, מבע אמנותי, או כל דרך ביטוי אחרת המתאימה לתלמידים ולמורה.

חשוב לזכור שככל סוג של אמנות, גם ספרות 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 המשמעות השונות שניתן להפיק מטקסט אחד.⁶*

5. **הערכת הלמידה** – הערכת ההבנה הספרותית והלמידה של יצירות ספרות תתבסס על מטרות ההוראה, בעיקר מתוך הישג נדרש מסי' 6 בתכנית הלימודים.⁷ ההערכה לא תתמקד רק בהבנת תוכן היצירה, אלא גם בהבנת תרומתם של האמצעים הספרותיים לטקסט. כדי לשמר את הייחודיות של עולם השיח הספרותי, יש להקפיד – גם בתהליכי ההערכה – על מתן אפשרות לביטוי אישי ולפרשנות ייחודית וכמו כן לגוון בדרכי ההערכה. אפשר לבצע את ההערכה על יצירה שכבר נלמדה בכיתה, או להעריך את יישום הנלמד על יצירה אחרת.

⁶ ת"ל, עמוד 56.

⁷ ת"ל עמ' 90-91.

מעשה בפ"א סופית/ נתן אלתרמן

יום אחד מימי חפשי, בהיות
הספרים בטלים
בקרו זוית,
התחילו כל האותיות
מתגרות בפ"א סופית.

אמרה היוד החסודה: "אחוד לכן חידה –
מיהי זו הנשקפה מספר ומגויל?
על פי רגלה היא חסידה
אבל על פי אפה
היא פיל".

שמחו האותיות (כי קץ
לבן בשעמום) ובקול עלז
קפצו על המציאה, החלו כל-
כלן, מאהרי ועד זשר'ע,
בפ"א סופית להתקלס.

אמרו: "ראו נא איזה ארך
ואיזה עקם לתפארת!"
אמרו "בכלל לאיזה צרך
יצקו אותה? בזבזו עופרת".

אמרו: "ראשה כשל טבלן הוא,
שעה שבברכה טובל הוא".
אמרו: "אכן הניר סבלן הוא
אם פ"א סופית כזאת סבל הוא".

אמרו: "כל בעל חוש ליפי
(בלעז – בעל חוש אסתטי)
הלא יתמה באיזה אפן
נשתרבה לאלף-בית היא".

אמרו: "אם גם נסכים כי שקר
החן ושוא יפי התאר,
דיו אפיה! דגמה מבהקת
להתנשאות - שאין- כמוה: –

בתוך עצמה היא מקפלת
והמלים שכן כתובה היא
גמורות! שכן מיד נועלת
כמין מנעול את התבה היא!

אכן, לו עם הכתב שומענו
כי אז סלקה הוא בלי הסוס...
אך מה נלינה? בזמננו
הכל-בכל ראוי לדפוס!"

כך אותיות הוסיפו להג,
כי אין עוצר ורסן אין.
ויצחוק עם כל אמרה קולעת
ומחיאות ב"ף וקריצות ע"ן.

עם כל שנינה צחוקן השחז עוד,
עם כל בדיחה הוסיף פלפל הוא –
אך פתע נדמה... הא? מה זאת?
ארע דבר שלא פללו.

כי פ"א סופית שמעה כל אלה,
סבלה, סבלה, שתקה... ופתע
פסעה... זנקה... טפחה בדלת...
יצאה מתוך האלפא-ביתא!

זנקה... יצאה בטפיחת-דלת...
והספרים שבזוית
והעולם ויושבי-חלד
נותרו
בלי פ"א
סופית.

עוד לא הכל תפסו כצרך
מה תקלה ארעה... אולם
פתאום כאלו איזה ברג
נשלף מן העולם...

הצפרים שעופפו
חדלו לפתע
מלעופ...
המתופפים שתופפו
פתאום נדמו
מלתופ...

סוסים שדהרו-שטפו
עמדו
לא עוד שטפו שט...
טפות ברזים שטפטפו
פסקו
לא עוד נטפו נט...

עמדה הרוח הרוחפת
לא רחפה רח...
עמדה העת המתחלפת,
נמשך הרגע
בלי לחל...

עוף לא עופ...
תף לא תופ...
סוס לא שט...
ברז לא נט...
רוחות לא רחפו רח...
נמשך הרגע בלי לחל...
כי כל ההתחלות כלן
נשארו בלי סו...

הכל נקטע... נתק... נפסק...
ושקט קם מאין כמוהו...
נדמה היה – רק רעד קט
והעולם חוזר לתהו.

לא איש ידע במי אשם
ורק האותיות אי שם
בקרו הזוית,
הבינו כי תבל כלה
נפגמת בשל אות קלה,
אפלו בשל פ"א סופית...

שתקו גבה-רקיע
וארץ... הבריות
עמדו ברחוב בלי נייע
פעורי פיות...

אז... בסביבה המחרישה
והתוהו והסומרת
נשמע לפתע קול אשה
אשר יצאה אל הגוזזרת...

אל בנה בחוץ, בקול זועף,
הרעימה היא מן הגוזזרה:
יוסף, מה שם קרה, יוסף?

...ופ"א סופית אשר חסרה –
פתאום חזרה...
חזרה עם בן פורת יוסף
שאץ מן החצר יחף.

חזרה אל מקומה... וכבר
הכל הקיצו כמרדם
וכאלו לא ארע דבר
מיד המשיך עולם כקדם
לעופף,
לתופף,
ולשטף,
ולרחף
מסוף עד סוף...

ופ"א סופית שמכחה
על העולם כמעט הקץ בא,
עמדה תמימה, צנועה, נוחה,
כאלו לא נקפה היא אצבע.

שום אות לא עוד פצתה את פיה
להקניטה, את המנצחת...
שכן האלף-בית השביע
את כל האותיות גם יחד –
שלא לשאל אם דמות הפיל לה
או אם לה דמות החסידה
ולא להרגיזה חלילה
ולא לפגע בכבודה.

עיון ביצירה "מעשה בפ"א סופית"⁸

על היצירה

האלגוריה המחורזת "מעשה בפ"א סופית" נכללת בקובץ **ספר התיבה המזמרת** (1958). יצירה זו רומזת למדרש מתוך **ספר היצירה** הנקרא "מדרש האותיות", שלפיו העולם נברא מאותיות האלף-בית. על בסיס רעיון זה מספר אלתרמן על ריב בין האותיות שהוביל לדחייתה של הפ"א סופית מתוך האלף-בית וכמעט גרם לעולם לעמוד מלכת.

היצירה מתארת את סיפורן של האותיות ביום של חופשה, ברגעים של שעמום. האותיות כולן, בהנהגתה של האות י', נטפלות לפ"א סופית, מציקות לה ומוציאות את דיבתה רעה. בתגובה היא בוחרת לעזוב את חברת האותיות, יוצאת מתוך האלף-בית וגורמת בכך לכאוס בעולם. בסופה של היצירה, למשמע קריאתה של אם לבנה יוסף לשוב הביתה, חוזרת הפ"א סופית אל האלף-בית בשקט, בלי מהומות וללא תוכחה. העולם חוזר לקדמותו, וכעת מקומה בין האותיות מובטח.

העלילה מזמינה את הקוראים להזדהות עם דמותה של הפ"א סופית וליצור אנלוגיה למצבים חברתיים מוכרים מחיי הילדים. תיאורה של הפ"א סופית מזכיר ילד דחוי, גמלוני וכפוף אשר סובל מלעגם של חבריו. מן היצירה עולים מסרים חברתיים-ערכיים, כגון אין אדם מיותר בחברה אפילו יהיה קָעור ונקלה בעיני האחרים; אין לזלזל בשום פרט ממרכיבי המכלול; לכל אחד יש מה לתרום לחברה והיא שלמה רק כשכל הפרטים נמצאים בה.

להלן הצעה לעיון ביצירה, בשלושה חלקים:

חלק א': בתים א'-י"א – התנהגות האותיות כלפי פ"א סופית.

חלק ב': בתים י"ב-כ"א – הכאוס שנוצר בעולם לאחר יציאתה של הפ"א סופית מהאלף-בית.

חלק ג': בתים כ"ב עד הסוף – חזרתה של הפ"א סופית לאלף-בית והשבת הסדר בעולם.

⁸ על פי זיוה שמיר, **תיבת הזמרה חוזרת**, בני ברק: הוצאת הקיבוץ המאוחד, 2005, עמ' 91-118.

חלק א': בתים א'-י"א

עיון	היצירה
<p>בית זה הוא האקספוזיציה והוא מכיל את כל המרכיבים הרומזים על התפתחות העלילה: הזמן – החופש הגדול, המקום – קרן זוית, הדמויות – אותיות האלף-בית. הבעיה – התגרות האותיות בפ"א סופית.</p>	<p><u>בית א'</u>: יום אחד מימי חפשי, בהיות הספרים בטלים בקרן זוית, התחילו כל האותיות מתגרות בפ"א סופית.</p>
<p>תחילתה של ההתגרות היא בחידה, כביכול, שחדה האות "יוד החסודה". היציאה של אות קטנת-גוף דווקא נגד הפ"א סופית מרמזת על חלש אשר מתחזק על ידי הצגת אחרים כחלשים ממנו. הלעג שבחידה מבוסס על הניגוד בצורתה של האות פ"א סופית בין אפה המגושם כחדק של פיל לבין רגלה העדינה כרגל חסידה. המילים "מיהי זו הנשקפה מספר ומגויל?" רומזות לפסוק המקראי: "מי זאת הנשקפה כמו שחר, יפה כלבנה, ברה פחמה" (שיר השירים ו, י). ארמז זה מעמיד ניגוד חריף בין יופייה של הדמות במקרא לבין כיעורה, כביכול, של האות פ"א סופית, ובכך מגביר את הלעג.</p>	<p><u>בית ב'</u>: <u>אמרה היוד החסודה:</u> "אחוד לכן חידה – מיהי זו הנשקפה מספר ומגויל? על פי רגלה היא חסידה אבל על פי אפה היא פיל".</p>
<p><u>מבית ג'</u> והלאה מצטרפות שאר האותיות להתעמרות בפ"א סופית. ההתעללות מספקת להן תעסוקה ובידור ושותפות בה כל האותיות בנות כל המעמדות, מאהו"י ועד זשר"ץ. אהו"י – אימות הקריאה, "המיוחסות", מכיוון שהן מצויות במרבית המילים בשפה העברית ובלעדיהן לא תיתכן קריאה נכונה. זשר"ץ – האותיות השורקות "הנחותות", אולי מכיוון שצליח אינו נעים לאוזן. בבתים הבאים מפרטות האותיות את חסרונותיה כביכול של הפ"א סופית. <u>בתים ד'-ז'</u> פותחים כולם במילה "אמרו". החזרה על המילה ארבע פעמים מדגישה את הכוח השלילי של הקבוצה ואת ההליכה כעדר. כל האמירות קשורות לחיצוניותה של האות. <u>בבית ד'</u> האותיות מתייחסות לאורך ולעוקם. <u>בבית ה'</u> האותיות מדמות את צורתה של הפ"א סופית לטבולן (מין ברווז). באמצעות דימוי זה אלטרמן רומז לסיפור "הברווזון המכוער" מאת אנדרסן. כמו בסיפור של אנדרסן, גם</p>	<p><u>בתים ג'-ט'</u>: שמחו האותיות (פי קץ לבן בשעמום) ובקול עלז קפצו על המציאה, החלו כל-כלן, מאהו"י ועד זשר"ץ, בפ"א סופית להתקלס.</p> <p>אמרו: "ראו נא איזה אנך ואיזה עקם לתפארת!" אמרו "בכלל לאיזה צרך צקו אותה? בזבוז עופרת".</p> <p>אמרו: "ראשה כשם טבולן הוא, שעה שבברכה טובל הוא". אמרו: "אכן הנר טבולן הוא אם פ"א סופית כזאת טובל הוא".</p>

<p>היצירה "מעשה בפ"א סופית" מתחילה בדחייה ובדידות של הדמות, אך בסופה חוזרת הדמות לחיק החברה כמנצחת וכבעלת ערך.</p> <p>ההתעללות נמשכת <u>בבתים ז'ח'</u>, ושם האותיות לועגות לפ"א סופית לא רק על צורתה החיצונית, אלא גם על אופייה "הבעייתני" וטוענות כלפיה שהיא מתנשאת. אלתרמן רומז למילים מתוך "אשת חיל" (משלי לא, ל-לא) – "שקר החן והבל היופי, אישה יראת ה' היא תתהלל" – ומשלבן בטענותיהן של האותיות.</p>	<p>אָמְרוּ: "כָּל בַּעַל חוּשׁ לִי פִי (בְּלַעַז – בַּעַל חוּשׁ אֶסְתֵּטִי) הֲלֹא יִתְמָה בְּאִיזָה אֶפֶן נִשְׁתַּרְבְּבָה לְאַלֶּף-בֵּית הָיָא".</p> <p>אָמְרוּ: "אִם גַּם נִסְכִּים כִּי שֶׁקֶר הַחֵן וְשׂוֹא יָפִי הַתְּאֵר, דִּינוֹ אֲפִיָּה! דְּגָמָה מִבְּהֶקֶת לְהַתְנַשְׂאוֹת – שְׂאִין-כְּמוֹהָ: –</p> <p>בְּתוֹךְ עֲצָמָה הִיא מְקַפֶּלֶת וְהַמְלִים שֶׁבֶן כְּתוּבָה הִיא גְּמוּרוֹת! שֶׁבֶן מִיָּד נוֹעֶלֶת כְּמִין מְנַעוּל אֶת הַתְּבָה הִיא!</p> <p>אָכֵן, לוֹ עִם הַכְּתָב שׁוֹמְעֵנוּ כִּי אִזּוֹ סִלְקָה הוּא בְּלִי הַסּוֹס... אֵךְ מָה נִלְיֵנָה? בְּזַמְנֵנוּ הַכֹּל-בְּכָל רָאוּי לְדָפוּס!"</p>
<p>ההתעללות חסרת המעצורים מגיעה לשיאה. מתוארת ההנאה שהאותיות מפיקות מההתעמרות באות החלשה יותר, תוך רמיזה לשמות האותיות "מחיאות כ"ף וקריצות עי"ן". בית י"א מסתיים בהפתעה כאשר "אַרְע דְּבַר שְׁלֹא פִּלְלוּ".</p>	<p>בתים י"א- י"א: כָּךְ אוֹתוֹת הוֹסִיפוּ לְהַגֵּן, כִּי אֵין עוֹצֵר וְרֶסֶן אֵין. וְצִחּוֹק עִם כָּל אִמְרָה קוֹלַעַת וּמְחִיאוֹת כְּ"ף וְקָרִיצוֹת עִי"ן.</p> <p>עִם כָּל שְׂנִינָה צִחּוֹק הַשְּׂחֵז עוֹד, עִם כָּל בְּדִיחָה הוֹסִיף פִּלְפֵּל הוּא – אֵךְ פֶּתַע נִדְּהָמוּ... הָא? מָה זֹאת? אַרְע דְּבַר שְׁלֹא פִּלְלוּ .</p>

חלק ב': בתים י"ב-כ"א

עיון	היצירה
<p>בבתים אלו מתוארת יציאתה של האות מן האלף-בית. היא סובלת בשקט עד שאינה מסוגלת לשאת עוד, ואז היא קמה ויוצאת בלי לומר מילה. עזיבתה מתוארת באמצעות דימוי לבורג הנשלף מן העולם, אשר למרות קוטנו, בלעדיו העולם עלול לקרוס.</p>	<p><u>בתים י"ב-י"ד :</u></p> <p>כי פ"א סופית שְמַעָה כָּל אֱלֹהִים, סְבֵלָה, סְבֵלָה, שְתַקָּה... וּפְתַע פְסָעָה... זְנָקָה... טַפְחָה בְדָלְתָה... יְצָאָה מִתּוֹךְ הָאֲלָפָא-בֵיתָא!</p> <p>זְנָקָה... יְצָאָה בְטַפִּיחַת-דָּלְתָה... וְהַסְפְּרִים שְבִזְוִית וְהָעוֹלָם וְיוֹשְׁבֵי-חֶלֶד נוֹתְרוּ בְּלִי פ"א סופית.</p> <p>עוד לא הכל תִּפְסוּ כְּצֶרֶךְ מֵה תִקְלָה אֶרְעָה... אוֹלָם פְתָאִים כָּאלוּ אֵיזָה בְרָג נִשְׁלַף מִן הָעוֹלָם...</p>
<p>העולם מתואר ללא הפ"א הסופית. הקוראים חווים את חסרונה במילים לא גמורות שמהן נשמטה – "לעופ.. לתופ.. שטו...נטו...". מתקיימת כאן זיקה בין תוכן למבנה, כאשר המבנה החסר של המילים משקף את הרעיון ביצירה. מתוארים הפרטים השונים שהפסיקו לתפקד: הציפורים, המתופפים, הסוסים והברזים. הכאוס מקיף את כל העולם. החזרות על הפרטים שהפסיקו לפעול מחזקות את הרגשת הכאוס עד שנדמה ש"העולם חוזר לתוהו".</p> <p>בתיאור יש ארמז למדרש על מעמד הר-סיני, שלפיו העולם נעצר כדי לקבל את התורה: "אָמַר רַבִּי אֲבָהוּ בְשֵׁם רַבִּי יוֹחָנָן, כְּשֶׁנִּתֵּן הַקְּדוּשׁ בְּרוּךְ הוּא אֶת הַתּוֹרָה, צָפוּר לֹא צָוַח, עוֹף לֹא פָּרַח, שׁוֹר לֹא נָעָה, אוֹפְנִים לֹא עָפוּ, שְׂרָפִים לֹא אָמְרוּ קְדוּשׁ-קְדוּשׁ, הַיָּם לֹא נִזְדַּעְזַע, הַבְּרִיּוֹת לֹא דָּבְרוּ, אֶלָּא הָעוֹלָם שׁוֹתֵק וּמַחְרִישׁ, וְיִצְאָה הַקּוֹל: אֲנִכִּי ה' אֱלֹהֵיךְ" (שמות רבה, פרשת יתרו).</p>	<p><u>בתים ט"ו-י"ט :</u></p> <p>הַצְּפְּרִים שְעוֹפִפוּ חֶדְלוּ לְפַתַע מִלְעוֹפ... הַמִּתּוֹפְפִים שְתוֹפְפוּ פְתָאִים נְדָמוּ מִלְתוֹפ... סוּסִים שְדָהְרוּ-שְטָפוּ עָמְדוּ לֹא עוֹד שְטָפוּ שְט... טְפוֹת בְּרָזִים שְטַפְטָפוּ פְסָקוּ לֹא עוֹד נְטָפוּ נְט...</p>

<p>רגע קבלת התורה במדרש הוא רגע של חרדת קודש. ביצירה, לעומת זאת, העולם נעצר לא מתוך חרדת קודש אלא כתוצאה משיבוש הסדרים. הארמז יוצר אצל הקוראים ציפייה לרגע של קודש, ובמקומו מתרחש רגע של קלקול. על ידי הניגוד, רושם הקלקול מתעצם. עם זאת, התוצאה בשני המקרים זהה – גם במתן תורה וגם ביצירה העולם עובר תהליך של תיקון.</p>	<p>עֲמֵדָה הָרוּחַ הַרוֹחֶפֶת לא רֶחֶף רַח... עֲמֵדָה הָעֵת הַמִּתְחַלֶּפֶת, נִמְשָׁךְ הַרְגַע בְּלִי לַחֵל... עוֹף לֹא עוֹפֵ... תֵּף לֹא תוֹפֵ... סוּס לֹא שֵׁט... בְּרֵז לֹא נֵט... רוּחוֹת לֹא רֶחֶפוֹ רַח... נִמְשָׁךְ הַרְגַע בְּלִי לַחֵל... כִּי כָל הַהִתְחַלּוֹת כֵּלָן נִשְׁאַרוּ בְּלִי סוּ... הַכֵּל נִקְטַע... נִתְקַ... נִפְסַק... וְשִׁקְטָה קֶם מְאִין כְּמוֹהוּ... נִדְמָה הִיָּה – רַק רַעַד קֶט וְהָעוֹלָם חוֹזֵר לְתֵהוּ.</p>
<p>בתוך הכאוס שנוצר מבינות האותיות שהעולם אינו יכול להתקיים אלא אם כל אות ניצבת במקומה, בלי קשר לחוזקה או לחשיבותה.</p>	<p><u>בתים כ"כ"א:</u> לא אִישׁ יָדַע בְּמִי אֲשֶׁם וְרַק הָאוֹתוֹת אֵי שֵׁם בְּקֶרֶן הַזְּוִיָּה, הַבִּינוּ כִּי תִבֵּל כָּלָה נִפְגְּמַת בְּשָׁל אוֹת קָלָה, אֲפֹלוּ בְּשָׁל פ"א סוֹפִית... שְׁתִּקּוּ גְבֵהֵי-רִקִיעַ וְאַרְץ... הַבְּרִיּוֹת עֲמֵדוּ בְּרָחוֹב בְּלִי נִיעַ פְּעוּרֵי פִיּוֹת...</p>

חלק ג': בתים כ"ב-כ"ח

עיון	היצירה
<p>מול התוהו ובוהו שנוצר בעולם נשמע קולה של אם הקוראת לבנה מן המרפסת: "יוסף, מה שם קרה יוסף?". הקריאה הזאת מחזירה את האות לאלף-בית ואת העולם – לסדרו. מה ייחודה של קריאת האם לבנה יוסף שהצליחה להשיב את סדרי בראשית על כנם? הקריאה של האם לבן מקפלת בתוכה אהבת אם. מעשיה של האם מציגים דרך התנהלות בעולם השונה מדרכן של אותיות האלף-בית. הבחירה בשם "יוסף" רומזת ליוסף המקראי. שם, הבן האהוב על אביו נדחה וגורש על ידי אחיו, נמכר לעבדות ולבסוף חזר לחייהם של אחיו כמשנה למלך מצרים.</p> <p>האזכור של יוסף כאן מרמז שגורלה של הפ"א הסופית יהיה כגורלו. אחרי שעזבה את האלף-בית כתוצאה מהתעללותן של האותיות בה, היא תחזור כמנצחת. במקביל, הצעקה של האם מוסיפה ממד של הומור השובר את חומרתו של האירוע.</p> <p>כדאי לתת את הדעת גם לחיבור שנוצר בין האות יוד (שפתחה בהתעללות האותיות) לבין הפ"א סופית בתיבה "יוסף". המילה כולה מחברת בין שתי האותיות הללו, ואין המילה מתקיימת בלעדי האחת או האחרת.</p>	<p><u>בתים כ"ב-כ"ח:</u> אז... בסביבה המפרישה והתוהו והסומך נשמע לפתע קול אשה אשר יצאה אל הגזוזרת... אל בנה בחוץ, בקול זעף, הרעימה היא מן הגזוזרה: יוסף, מה שם קרה, יוסף? ...ופ"א סופית אשר חסכה – פתאם חזרה... חזרה עם בן פורת יוסף שאץ מן החצר יחף.</p>
<p>העולם חוזר לסדרו. החזרה לסדר מתבטאת גם במילים שקודם לכן לא היו שלמות ושובו והופיעו שלמות ביצירה – לעופף, לתופף, ולשטוף, לרחוף.</p>	<p><u>בית כ"ו:</u> חזרה אל מקומה... וכבר הכל הקיצו כמקדם וכאלו לא ארע דבר מינך המשיך עולם כקדם לעופף, לתופף, ולשטוף, ולרחף, מסוף עד סוף...</p>

בתים כ"ז- כ"ח:

**וּפִ"א סוֹפִית שְׁמִכְחָה
עַל הָעוֹלָם כְּמַעַט הַקֶּץ בָּא,
עֲמֻדָה תְּמִימָה, צְנוּעָה, נוֹחָה,
כָּאֵלוֹ לֹא נִקְפָּה הִיא אֶצְבַּע.**

**שׁוֹם אוֹת לֹא עוֹד פָּצְתָה אֶת פִּיהָ
לְהַקְנִיטָה, אֶת הַמְנַצְחֹת...
שְׁכֵן הָאֶלֶף-בֵּית הַשְּׁבִיעַ
אֶת כָּל הָאוֹתִיּוֹת גַּם יַחַד –
שֶׁלֹּא לְשָׂאֵל אִם דְּמוֹת הַפִּיל לָהּ
אוֹ אִם לָהּ דְּמוֹת הַחֲסִידָה
וְלֹא לְהַרְגִיזָה חֲלִילָה
וְלֹא לְפַגֵּעַ בְּכַבוֹדָה.**

מתואר האיזון החדש שנוצר בעולם. הפ"א הסופית נשארת תמימה וצנועה, ובכל זאת האותיות לא מעזות עוד להתגרות בה. היא אינה מנצלת את מעמדה החדש ואינה משיבה מלחמה לאויבותיה משכבר. בכך היא בעצם מוכיחה שהיא טובה מהן.

יש לשים לב שהאותיות אינן מתגרות בה שוב לא משום שהן אוהבות אותה יותר, אלא משום שהן מפחדות מכוחה הרב שהתגלה להן. מכך משתמעת אמירה פסימית-משהו על הקושי של חברה להשתנות ולהכיל באמת את הפרטים החלשים או השונים שבה. עם זאת, היצירה מחדדת ומחזקת את העמדה כי כוחה של חברה מתבטא יותר מכול בדרך שבה היא מתייחסת לחלשים ולשונים שבתוכה.

מהלכי ההוראה

הכנה לקראת מפגש עם היצירה

מכיוון שמדובר ביצירה הכתובה בסגנון שהילדים אינם מורגלים בו, בשפה עשירה ובאוצר מילים ממשלב גבוה, יש חשיבות רבה להכנה לקראת הקריאה. מוצעות להלן כמה אפשרויות לבחירת המורה.

שיקולים דידקטיים	מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה
אפשרות ראשונה: הקדמה של המורה ופירוש של מילים קשות	
אפשר להקדים ולומר בכיתה כי היצירה של אלתרמן כתובה בעברית יפה מאוד ורחוקה מלשון הדיבור של הילדים וגם מלשון הדיבור בימינו. המורה ישקול כיצד להתאים את ה"כניסה" אל היצירה בהתאם לרמת כיתתו, באופן שיעודד את התלמידים להתעניין ביצירה למרות הקשיים בהבנת חלק ממילותיה.	לפי הצורך, מוצע שהמורה יקדים ויספר בקווים כלליים את תוכן היצירה, כולו או חלקו. אפשר להקדים ולפרש מילות מפתח בטקסט כדי להקל בהמשך את הבנת תוכן היצירה, לדוגמה: להתקלס, חסודה, גוזזטרה ועוד.
אפשרות שנייה: העלאת השערות לפני קריאת היצירה	
הכותרת "מעשה בפ"א סופית" מעוררת תהייה: מה יכול להיות סיפור מעשה המתקשר לאות מתוך האלף-בית? סביר להניח שהתלמידים יתקשו לשער על מה מדובר ביצירה על סמך הכותרת בלבד. שלב זה ייעשה בקצרה, שכן המטרה איננה לכוון ל"תשובה נכונה", אלא לעורר סקרנות ועניין בהמשך הקריאה. לעומת הכותרת, הבית הראשון מציג בפני הקוראים מידע רב יותר על מה שהם עתידים לקרוא. בבית זה מוצג במה תעסוק היצירה ועל מי מדובר בו ונרמז הקונפליקט בין הפ"א הסופית לשאר האותיות.	המורה יזמין את התלמידים להעלות השערות לגבי תוכן היצירה על סמך הכותרת, ולאחר תהייה ראשונית, יקרא בפניהם גם את הבית הראשון: יום אחד מימי חפ"ש, בהיות הספרים בטלים בקרן זוית, התחילו כל האותיות מתגרות בפ"א סופית. המורה יבדוק עם התלמידים מה המידע שמובא בבית זה, ולאחר מכן יזמין אותם להתאים את השערותיהם להמשך.

קריאת היצירה

יש דרכים שונות לפגוש את היצירה, בהן קריאה של המורה, האזנה למדיה, קריאה דמומה, קריאת היצירה בשלמותה או קריאת היצירה בהדרגה. כך או אחרת, אין לוותר על הקריאה הקולית, לפחות פעמיים במהלך ההוראה.

הקריאה הקולית של יצירות ספרות היא דרך להעביר חוויה אסתטית ורעשית ולבטא פרשנות לטקסט. ההקראה בקול מאפשרת למורה המקריא להשתמש באמצעים שאינם לשוניים כמו תנועות אף, הבחות פנים ובאמצעים המצניקים מוזיקליות ליצירה כמו הטעמה, הנאמה, כדי לבטא את מרכזיותם של הקצב והמלודיה וכך לאפשר למאזין להבין משמעויות שונות ביצירה.¹⁰

שיקולים דידיקטיים	מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה
<p>כמו בקריאת כל יצירה, חשוב שהמורה יקרא את היצירה או שתושמע לתלמידים קריאת מומחה. קריאה מדויקת מוטעמת ופרשנית תסייע בהבנה הראשונית של היצירה ואף תדגיש את ערכה האסתטי.</p> <p>בשל מורכבותה של היצירה, חשוב שהמורה יוודא במהלך הקריאה שהתלמידים אכן מבינים את הכתוב, ובמידת הצורך ישלב ביאורי מילים וביטויים כדי להקל את ההבנה ולאפשר לתלמידים לעקוב אחר התפתחות העלילה. חשוב שהדבר לא יפגום ברצף הקריאה ובהנאה מהטקסט.</p>	<p>קריאה קולית של המורה</p> <p>במהלך הקריאה יוכל המורה להדגיש, באמצעות אינטונציה ותנועות גוף, מילים שעלולות להיות לא מובנות לתלמידים. אפשר ללוות את הקריאה בהסבר ולהיעזר באיוריו של דני קרמן.⁹</p>

⁹ נתן אלתרמן, "מעשה בפ"א סופית", ספר התיבה המזמרת, בני ברק: הוצאת הקיבוץ המאוחד, 2000.

¹⁰ שם, עמ' 75.

הזמנה לתגובה אישית

כדי לטפח מעורבות רגשית בקריאת ספרות יפה, חשוב לעודד את התלמידים לבטא תגובה ראשונית – טעם אישי, רגשות ועמדות כלפי הדמויות והאירועים בשיר.

שיקולים זידקטיים	מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה
<p>ייתכן שתעלינה תגובות אמפתיות כלפי הפ"א הסופית או כעס כלפי שאר האותיות, ואולי יהיה מי שיתייחס להומור שביצירה או ללשונה הגבוהה. בשלב זה אין צורך לבקש מהתלמידים לבסס את דבריהם, אלא לאפשר הבעה חופשית של התרשמותם הראשונית.</p>	<p>המורה יעודד את התלמידים לתגובה אישית באמצעות שאלות כלליות כגון:</p> <ul style="list-style-type: none"> * האם הייתם רוצים לשתף אותנו בתחושות, ברגשות ובמחשבות שהתעוררו בכם במהלך ההאזנה? * האם היצירה הצחיקה אתכם או העציבה אתכם? * מה מצא חן בעיניכם? האם הייתם רוצים לשתף אחרים במשהו שהתחברתם אליו ביצירה?

הבנת היצירה ברובד הגלוי וברובד הסמוי

מהלך ההוראה יכול התייחסות לרובד הגלוי, לרובד הסמוי וכן פרשנות ביקורתית של היצירה. לעתים כדאי לעסוק בכל אחד מהרבדים בנפרד ולעתים אין צורך להפריד ביניהם. כאשר עוסקים בנושא מסוים, כגון התנהגות של אחד הגיבורים, אפשר להבינו ברובד הגלוי, להעמיק את הבנתו ברובד הסמוי ואף להרחיב את הרעיונות תוך כדי ניתוח פרשני.

א. שחזור העלילה	
שיקולים דידקטיים	מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה
<p>בשל מורכבות היצירה ובשל אורכה חשוב בשלב ראשון לוודא שהתלמידים אכן הבינו את היצירה כולה ברובד הגלוי שלה. לשם כך יש לשחזר את העלילה ולבדוק במהלך השחזור שהמילים הקשות אכן מובנות. אפשר לבחור בשתי האפשרויות המוצעות כאן, או באחת מהן בהתאם לרמת התיאור הנדרשת בכיתה, כמפורט להלן:</p> <p>1. חיפוש התשובות לשאלות המורה ובניית תרשים זרימה במשותף עם התלמידים מזמנים קריאה מונחית וממוקדת אשר תסייע לתלמידים להבנות תמונה שלמה של העלילה.</p> <p>2. חלוקת היצירה לשלושה חלקים מקלה את הבנתה ברובד הגלוי. על שלושת חלקי היצירה ראו בפרק: עיון ביצירה "מעשה בפ"א סופית".</p> <p>הדרכים המוצעות מאפשרות עיסוק בהכללות בדרגות קושי שונות, בין אם התלמידים נדרשו להציע כותרת בעצמם ובין אם התבקשו להתאים כותרת קיימת.</p>	<p>מוצעות שתי אפשרויות לשחזור העלילה ולהבנת היצירה ברובד הגלוי:</p> <p>1. שחזור העלילה בעזרת שאלות ותשובות המורה יברר עם התלמידים האם הם מבינים את היצירה ואגב כך יציג שאלות כגון: על מי מסופר? מה הבעיה המתעוררת ביצירה? במה האשימו האותיות את פ"א סופית? האם וכיצד נפתרה הבעיה? בעזרת השאלות והתשובות המורה יסרטט על הלוח תרשים זרימה של התפתחות העלילה (ראו דוגמה בנספח 4).</p> <p>2. חלוקת היצירה לשלושה חלקים הוראת היצירה בחלקים יכולה להיעשות בכמה דרכים כדי לתת מענה לשונות בכיתה:</p> <ul style="list-style-type: none"> • התלמידים יחלקו את היצירה לשלושה חלקים עיקריים ויתאימו שם לכל חלק. • התלמידים יקבלו את היצירה מחולקת לשלושה חלקים ויתבקשו להתאים שם לכל חלק על פי תוכנו. • לתלמידים יוצגו שלוש כותרות והם יחלקו לפיהן את היצירה. • התלמידים יקבלו את שלושת חלקי היצירה מלווים בכותרות המתאימות ויתבקשו למצוא בתוך היצירה פרט המתאים לכותרת בכל חלק.

	<p>דוגמה (חלק ראשון) : הכותרת: <u>"התעללות האותיות בפ"א סופית"</u> פרט מתאים מתוך היצירה: <u>"החלו כל כולן מאהו"י ועד זשר"ץ בפ"א סופית להתקלס"</u> (בית ג').</p> <p>לאחר החלוקה לשלושה חלקים ישחזרו התלמידים והמורה את תוכנו של כל חלק כדי ליצור רצף עלילה שלם.</p>
<p align="center">ב. דיון מעמיק ביצירה –</p> <p align="center">דמותה של פ"א סופית והשינוי ביחסן של האותיות אליה</p> <p>רצוי שתשובות התלמידים תהיינה מעוגנות בטקסט ומלוות בציטוט מתאים. כך תתאפשר חזרה אל היצירה והיכרות קרובה יותר עם לשון השיר.</p>	
<p align="center">שיקולים דידקטיים</p>	<p align="center">מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה</p>
<p>המורה יוביל את התלמידים להכללה כי המראה החיצוני הוא שכיוון את התייחסותן של האותיות לפ"א הסופית.</p> <p>חשוב מאוד לעורר את תשומת לבם של התלמידים לבחירות הסגנוניות של המשורר. כדאי לשים לב לאירוניה שנוצרת עקב השימוש בניגודיות (כגון "עוקם לתפארת") או בלשון סגי נהור (כגון "היוד החסודה"). מילות התואר, הפעלים ושמות הפעולה שבהם בחר המשורר מאפשרים לקורא לא רק לסרטט בדמיונו את דמותה של פ"א סופית, אלא גם ללמוד על דמותן של האותיות האחרות – שהרי לשונן מעידה על אופיין.</p>	<p>יחסן של האותיות לפ"א סופית בתחילת היצירה</p> <ul style="list-style-type: none"> • האות פ"א סופית תוצג על הלוח או על מסך לנגד עיני התלמידים. • התלמידים יתבקשו לקרוא מתוך היצירה את האופן שבו תיארו אותה שאר האותיות ולהתמקד בשמות עצם, בשמות תואר ובפעלים בעלי קונוטציה שלילית. כדאי לקבץ מילים אלה על הלוח ולוודא שהתלמידים יודעים מה פירושו. • אפשר להציע לתלמידים לצייר את האות פ"א סופית כפי שהאותיות תיארו אותה, או להתבונן באיוריו של הצייר דני קרמן. ההתבוננות באיורים של התלמידים ובאיורים של דני קרמן תמחיש את האופן המעליב שבו ראו האותיות את הפ"א הסופית ואת התייחסותן המוגזמת לחיצוניותה.

<p>הדיון בחלק זה יתמקד ברגשותיה של פ"א סופית, בהחלטתה לפרוש ובכאוס שנוצר בעולם בעקבות יציאתה מהאלף-בית.</p> <p>הכאוס מדגיש את חשיבותה של האות כחלק מהאלף-בית, גם אם אינה מופיעה אף פעם בראש מילה, אלא תמיד בסופה, אחרונה.</p> <p>הרגשות של פ"א סופית אינם מתוארים בהרחבה, אם כי כתוב שסבלה. כאן יש מקום להשלים את הפער ולהזמין את התלמידים לשער מה הרגישה, מה חשבה. הם ודאי יעשו זאת על סמך ניסיון החיים שלהם: על סמך חוויותיהם האישיות במצבים דומים, על סמך חוויות של אחרים שהיו עדים להן, וכן על סמך יצירות ספרות וקולנוע בספרים ובמדיה. באמצעות הניסיון להבין ללבה של פ"א סופית המושפלת והמבודדת ישתדל המורה לעורר את הרגישות למצוקתו של הזולת.</p>	<p>תגובתה של הפ"א הסופית</p> <p>הדיון יעסוק ברגשותיה של פ"א סופית בתגובה לעלבונות אלה ובהתבוננות שיפוטית על התנהגות האותיות בעזרת שאלות כגון:</p> <ul style="list-style-type: none"> • אילו היית אחת האותיות, מה היית מרגישה/ וכיצד היית נוהגת? • מה הייתה תגובתה של פ"א סופית לעלבונות? • אלו תיאורים ביצירה מעידים על כך שפ"א סופית סבלה?
<p>בבית זה מתבטא הרעיון של היצירה כולה: חשיבות הפרט ביצירת השלם.</p> <p>יש לשים לב לדרך שבה אלתרמן מעצב את הכאוס בעולם בעת חסרונה של פ"א סופית: מילים משובשות, ריבוי פעלים, תשתית מדרשית.</p> <p>מטרת הפעילות היא להמחיש את המשל – לכל אות חשיבות ביצירת מילה, בלעדיה אין המילה שלמה ואינה מובנת. תובנה זו היא בסיס שעליו אפשר יהיה בהמשך לדבר על הנמשל – חשיבותו של כל פרט בחברה ותרומתו לה.</p>	<p>תגובתו של העולם להיעלמותה של פ"א סופית</p> <p>1. שימוש בסימנים לשוניים</p> <p>אלתרמן בוחר לבטא את חסרונה של פ"א סופית בעולם באמצעות סימנים לשוניים כגון:</p> <ul style="list-style-type: none"> • מילים משובשות ("לא עוד נטפו נטו..."). • שימוש בסימן הפיסוק שלוש נקודות כדי שהקוראים ישלימו בדמיונם את המתואר ביצירה ("שתקו גבהי-רקיע /וארץ..."). <p>התלמידים יסמנו מקומות ביצירה שבהם מופיעים השיבשים הלשוניים הללו ואגב כך יעמדו על תפקידן של שלוש הנקודות.</p> <p>אפשרות נוספת: להמחשת חסרונה של אות בקריאה ובהבנה של הכתוב, המורה יציע לתלמידים לקרוא את הבית הראשון ביצירה תוך השמטת האותיות מס או תו (האותיות השכיחות בבית זה).</p>

	<p>אפשר שתלמיד אחד יקרא את הבית כולו תוך השמטת אחת האותיות, והחבר המאזין ינסה להבין מה השתבש ויאמר מה הבין מן הטקסט והאם נעמה לו ההאזנה.</p>									
<p>חשוב לשים לב לדמיון במבנים הלשוניים אשר בעזרתו המשורר מפנה את הקוראים אל המדרש. בהשוואה בין הכתוב ביצירה לבין המדרש יתייחס המורה להבדל שבין האווירה בארמז לבין האווירה ביצירה, או להבדל שבין הקדושה במקרא לבין הקלקול ביצירה. המורה יפעיל שיקול דעת כיצד תוצג טבלת ההשוואה בכיתה. תלמידים חזקים יוכלו לבחור בעצמם את התבחינים בעוד יתר התלמידים יקבלו את הטבלה עם התבחינים ורק ימלאו את פרטי ההשוואה.</p>	<p>2. שימוש בארמז</p> <p>אלתרמן מבטא את חסרונה של הפ"א סופית בעולם גם באמצעות ארמז למדרש על מעמד הר-סיני (שמות רבה כט, ט).</p> <p>ביצירה כתוב: "עוֹף לֹא עוֹף ... תֵּן לֹא תוֹף ... סוּס לֹא שֵׁט ... בָּרָז לֹא נֵט ... רוּחוֹת לֹא רְחִפוּ רַח ... נִמְשַׁךְ הָרְגַע בְּלִי לַחֵל ..."</p> <p>המורה יזמין את התלמידים לערוך השוואה עם המדרש (נספח 2) וישאל שאלות כגון:</p> <ul style="list-style-type: none"> • מה גרם לעצירת העולם במדרש ומה גרם לה בשיר? • מהי האווירה המתוארת בשיר לעומת האווירה המתוארת במדרש? <p>אפשר לארגן את ההשוואה בתוך טבלה כמוצע להלן:</p> <table border="1" data-bbox="807 1391 1390 1592"> <thead> <tr> <th>המדרש</th> <th>השיר</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td>מה גרם לעצירת העולם?</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>מהי האווירה שנוצרה?</td> </tr> </tbody> </table>	המדרש	השיר				מה גרם לעצירת העולם?			מהי האווירה שנוצרה?
המדרש	השיר									
		מה גרם לעצירת העולם?								
		מהי האווירה שנוצרה?								

חזרתה של פ"א סופית לעולם	
<p>המורה יבקש מהתלמידים לשער מדוע פ"א סופית חזרה לעולם דווקא לאחר שהאם קראה לבנה.</p> <p>המורה יערוך דיון בשאלה האם האותיות למדו את הלקח. התלמידים יוזמנו להביע את דעתם בהסתמך על הכתוב.</p>	<p>הסיבה לחזרתה של הפ"א סופית לאלף-בית דווקא עכשיו אינה מצוינת ביצירה במפורש. המורה מזמין את התלמידים להעלות השערות על הסיבות לחזרתה מיד לאחר שהאם קראה לבנה, למשל:</p> <ul style="list-style-type: none"> • הפ"א הסופית הבינה את חשיבותה בעולם. • אהבת אם לבנה מתקנת את הפגם שנוצר בעולם. • קריאת האם מבטאת את החזרה הביתה, החזרה לשגרה. • בשם יוסף האות יוד, שהתחילה את המריבה, והאות פ"א סופית יוצרות מילה שלמה אחת.¹¹ <p>מתוך היצירה עולה אמירה דו-משמעית על הלקח שהאותיות למדו. מצד אחד הן הבינו " כי תבל כולה נפגמת בשל אות קלה...". מצד שני, לא נאמר במפורש שהן למדו את הלקח, אלא שהן נאלצו לשמוע בקולו של האלף-בית.</p>

¹¹ פרשנות אפשרית נוספת קשורה אף היא בארמז הנשען על תשתית מקראית (ראו נספח 2): המשורר יוצר הקבלה בין דמותו של יוסף המקראי, כאח דחוי, לבין הפ"א הסופית. כמו יוסף, גם הפ"א הסופית חוזרת כמנצחת.

הזמנה לעיבוד אישי ולביטוי יצירתי בעקבות היצירה

כדי לפתח הבנה ספרותית ולהעמיק את המשמעות האישית, חשוב לאפשר לתלמידים לבטא את העיבוד הרגשי והקוגניטיבי שלהם ליצירה באמצעות דיון, כתיבה, קריאת יצירה נוספת, מבע אמנותי, או כל דרך ביטוי אחרת המתאימה לתלמידים ולמורה. בשלב זה חשוב לסכם את המסרים של היצירה ולעמוד על הרלוונטיות שלהם לחיי התלמידים.

שיקולים דידקטיים	מהלכי הוראה ופעילויות לבחירה
<p>הספרות מאפשרת לנו לגעת בסוגיות רגישות בדרך עקיפה, באמצעות העיסוק בגיבורים שביצירה. השיר "מעשה בפ"א סופית" מזמן התמודדות עם בעיה חברתית-ערכית אופיינית לחברת הילדים: תיוג תלמידים כ"מקובלים" או "לא-מקובלים". במהלך הדיון ביצירה מתאפשר למורה לחנך לערכים של אמפתיה וקבלה מבלי להטיף לתלמידים באופן ישיר העלול לעורר התנגדות.</p>	<p>הרחבת משמעותה של היצירה באמצעות דיון בסוגיות הקשורות לעולם הקוראים</p> <p>המורה יביא לדיון סוגיות מרכזיות העולות מן היצירה שיש להן זיקה לעולמם של הקוראים, כגון:</p> <ul style="list-style-type: none"> - איזה אירוע בחיינו מציגה/מזכירה היצירה? - איזה סוג של אנשים מייצגת האות פ"א סופית? - איזה סוג של אנשים מייצגות שאר האותיות? - מהם מסריה העיקריים של היצירה? אפשר לקיים את הדיון במליאת הכיתה או בקבוצות. <p>משימה בכתב: קריאת פתגמים וציון הקשר בין הפתגם לבין היצירה דוגמאות:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "הבטלה מביאה לידי שעמום והשעמום מביא לידי חטא" (כתובות, דף נ"ט ע"ב). - חוסר מעש מביא לשעמום המוביל להתנהגויות שליליות כגון מריבות, אלימות מילולית ופיזית. - "אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו" (אבות ד', כז). היחס אל האחר לא מתוך היכרות אמתית אתו הוא שמוביל לעתים לפסילתו. - "במקום שאין אנשים השתדל להיות איש" (אבות ב, י). במקום שבו החברה אינה מגלה התנהגות אנושית, על הפרט לגלות רגישות

<p>המשפט מאפשר לעסוק שוב בערכים החברתיים העולים מן היצירה, אך בדרך אחרת: כאשר פ"א סופית מתגוננת, זו הזדמנות לדבר בשמה, לספר את כאבה, לתאר את המקום שאליו נדחקה שלא בטובה.</p> <p>המשפט הוא הזדמנות לצאת מן היצירה להוראה של טקסט טיעוני בעל-פה ובכתב. כאן יובלט גם הקשר בין האופנות הדבורה לאופנות הכתובה.</p>	<p>ואנושיות. אף אחת מהאותיות לא נהגה כמאמר הפתגם. האותיות התנהגו כעדר. אף אחת מהן לא הפעילה ביקורת ולא יצאה נגד היחס השלילי כלפי פ"א סופית.</p> <p>עריכת משפט ציבורי שבו האותיות תובעות לדין את פ"א סופית על כך שחוללה תוהו ובוהו בעולם</p> <p>יש להכין את המשפט עם התלמידים מראש, לפני הביצוע בפועל, ולהנחות אותם בבניית הטעונוים ובהבאת ההוכחות מן השיר.</p> <p>מומלץ שההכנה למשפט תיעשה בדיון בעל-פה בקבוצות. לאחר מכן ייכתבו הטעונוים. לאחר הנחיה ובקרה של המורה, בעלי התפקידים יתכוננו לדיון בעל-פה במסגרת ההדמיה של המשפט. שאר התלמידים, אשר ישמשו קהל, יתכוננו לתת משוב למתדיינים על פי תבחינים שיוגדרו מראש, ובהם אופן הדיבור ותרבות הדיון.</p>
--	--

הערכת הלמידה

כדי לשמר את הייחודיות של עולם השיח הספרותי, יש לזמן, גם בתהליכי ההערכה, ביטוי אישי ופרשנות ייחודית. אפשר לבצע את ההערכה על יצירה שכבר נלמדה בכיתה, או ליישם את הנלמד על יצירה אחרת. אפשר לבחור את אחת מהמשימות המופיעות בשלב העיבוד האישי, להוסיף לה מחוון ולהשתמש בה ככלי הערכה.

על היוצר (מידע למורה)¹²



נתן אלטרמן (1910-1970) הוא מהדגולים שבמשוררי ישראל. מלבד היותו משורר היה גם מחזאי, מתרגם ובעל טור בעיתון.

נולד בוורשה, פולין, ועלה לארץ עם משפחתו ב-1925. התגורר עם משפחתו בתל אביב ולמד ב"גימנסיה הרצליה".

שיריו התפרסמו מאז 1931, וספרו הראשון **כוכבים בחוץ** ראה אור ב-1938.

משנת 1934 כתב בקביעות בעיתונים **הארץ** ו**דבר** בתי שיר שהיו גם פובליציסטיקה מחורזת במיטבה. היה מהמשוררים הבולטים בקבוצת "יחדיו" בראשות שלונסקי, ומ-1940 נמנה עם קבוצת משוררי "מחברות לספרות" של ישראל זמורה.

שירתו של אלטרמן נחלקת לשתי חטיבות: שירה לירית ושירה אקטואלית המגיבה על מאורעות הזמן. השירה האקטואלית מצאה את ביטויה בשירי "הטור השביעי", שהתפרסמו אחת לשבוע בעיתון **דבר** וליוו את היישוב בארץ מתקופת ההעפלה, דרך הקמת המדינה ועד מלחמת ששת הימים (1967). במסגרת "הטור השביעי" התריע אלטרמן על עוולות ופגמים והיה ל"מצפון האומה", כדברי בן גוריון.

שירתו הלירית מצטיינת בדימויים מפתיעים, בברק לשוני, במוזיקליות כובשת, כמו גם בממד הגותי. השפעתו על בני דורו ועל הדורות הבאים הייתה עצומה. בשנת 1968 הוענק לו פרס ישראל.

לצד שירים כתב אלטרמן יצירות לילדים ופזמונים לתאטרון הסאטירי "המטאטא". הוא היה ממניחי היסוד לפזמון הארצישראלי, ועשרות מפזמוניו הולחנו ("בכל זאת יש בה משהו", "כלניות", ועוד). הוא גם חיבר מחזות והיה אחד המתרגמים הטובים והפוריים שידעה הספרות העברית.

השירים שכתב לילדים מיועדים גם למבוגרים. אלה הם שירים מתוחכמים, מלאי רעיונות, שילד לא יבין אותם במלואם. רק המבוגרים יכולים לעמוד על מלוא משמעותם הנסתרת. כך גם ביצירה "מעשה בפ"א סופית".

¹² מתוך **לקסיקון הספרות העברית החדשה**: <http://library.osu.edu/projects/hebrew-lexicon/00400.php> ומתוך האתר של נתן אלטרמן: <http://www.alterman.org.il/>

בין ספריו החשובים: **כוכבים בחוץ**, **שמחת עניים**, **עיר היונה**, **שירי הטור השביעי והמחזה פונדק הרוחות**.

בין תרגומיו ניתן למצוא מחזות מאת שייקספיר (**אותלו**, **נשי וינדזור העליזות**), מאת מולייר (**החולה המדומה**, **טרטיף**, **הקמצן**, **דון ז'ואן**) ומאת רסין (**פדרה**). כמו כן תרגם אסופה של בלדות אנגליות וסקוטיות.

האמצעים האמנותיים ביצירה "מעשה בפ"א סופית" (הרחבה למורה)

ההתייחסות לאמצעים האמנותיים ביצירה נועדה לקדם את הבנתם של התלמידים, להעשיר ולהקנות חוויה אסתטית מקיפה:

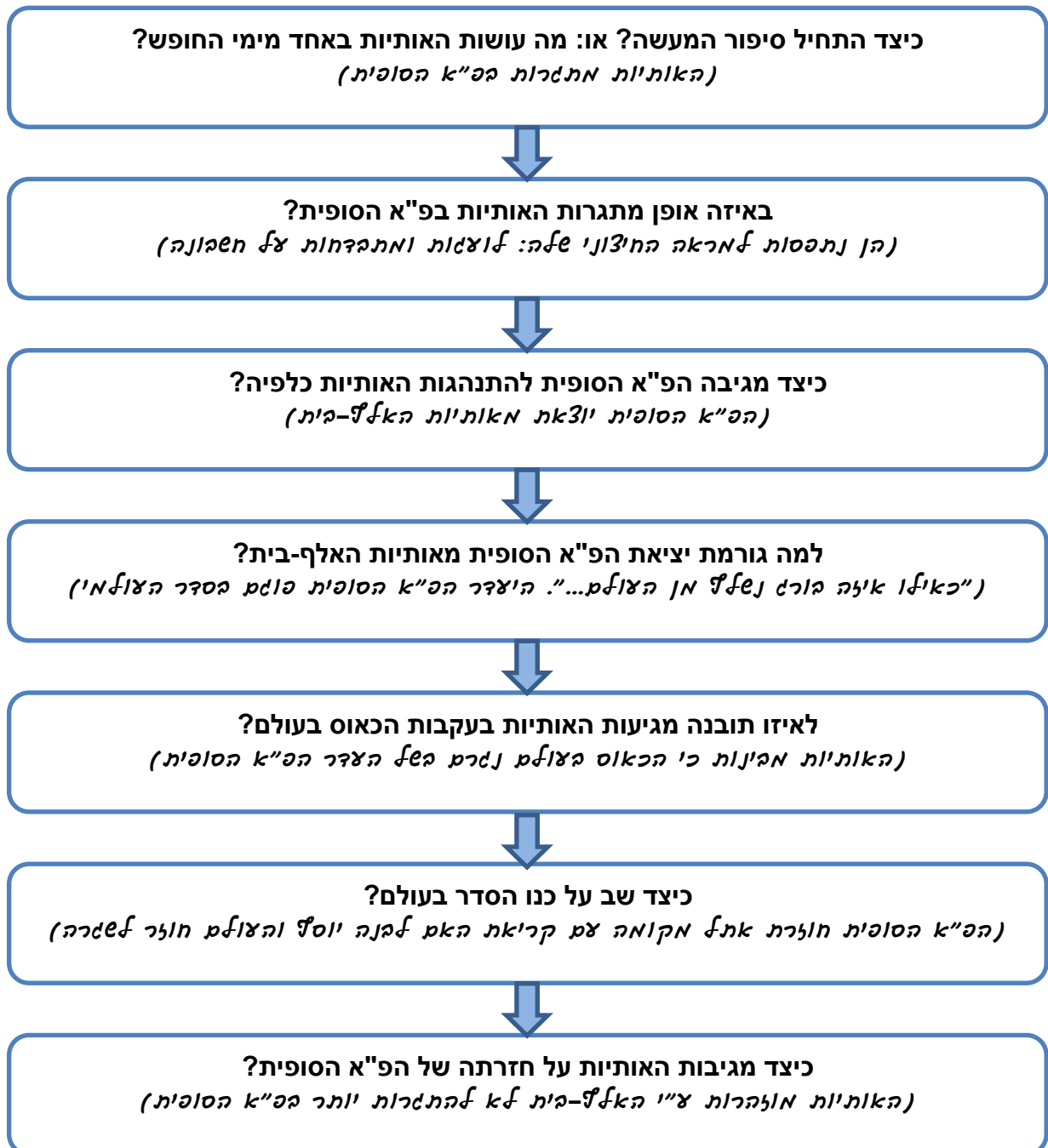
- **האנשה** – האותיות מדברות ופועלות בדומה לבני האדם בכלל ולילדים בפרט.
- **ריבוי פעלים** – הפעלים המרובים יוצרים דינמיות וזרימה.
- **אנאפורה** – מילה או ביטוי החוזרים ברציפות בראשי השורות. ביצירה יש חזרה על המילה "אמרו" בתחילתם של ארבעה בתים רצופים, מבלי לציין אלו אותיות אומרות, וזאת כדי לשקף את ההליכה בזרם.
- **משחקי מילים** – על ידי שימוש במילים מאותה משפחה: טבלן-טובל, סבלן-סובל, נועלת-מנעול, חסודה-חסידה.
- **שימוש מרובה בשלוש נקודות (...)** הקורא לקוראים להשלים פערים, כגון: "לא עוד נטפו נטו...", "שתקו גבהי-רקיע /וארץ... הבריות", "עמדו ברחוב בלי נייע/ פעורי פיות...", "אז...בסביבה המחרישה", "פתאום חזרה...".
- **ארמזים מקראיים**

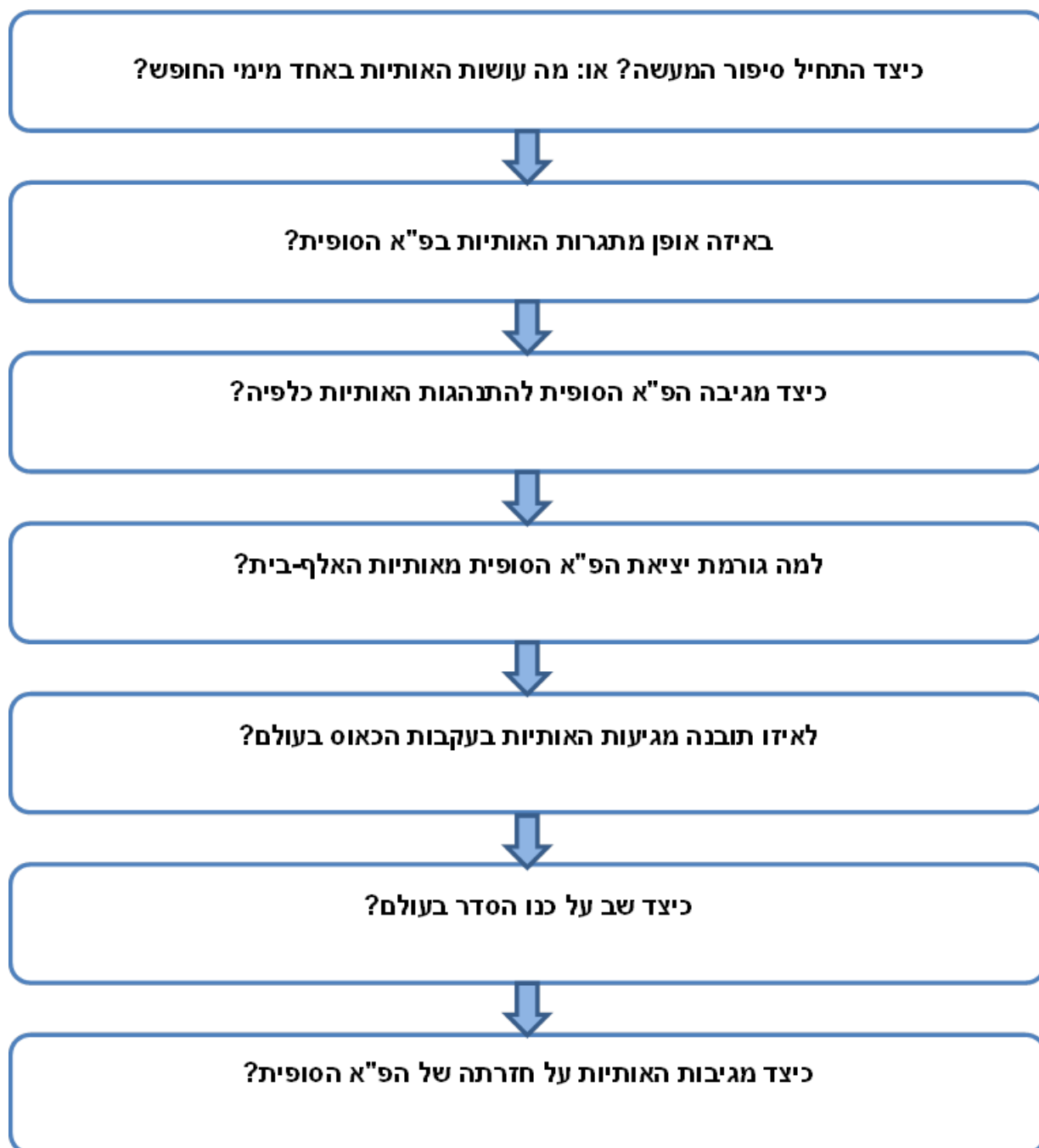
הארמז ביצירה	התשתית	הסבר
"אָמְרָה הַיּוֹדֵד הַחֲסוּדָה אָחוּד לְכֵן חִידָה – מִיֵּה יז הַנְּשָׁקֶפָה מִסְפָּר וּמְגוּוֹל ... עַל פִּי רִגְלָה הִיא חֲסִידָה אָבֵל עַל פִּי אֶפֶה – הִיא פִּילִי."	"מִי זֹאת הַנְּשָׁקֶפָה כְּמוֹ שְׁחַר יָפָה כְּלָבְנָה בְּרָה כְּחֶמָה" (שִׁיר הַשִּׁירִים ו, י).	הארמז משיר-השירים מדגיש את כיעורה של הפ"א סופית על ידי חידוד הפער בין המראה שלה לבין יופייה של הרעיה במקור המקראי.

הסבר	התשתית	הארמז ביצירה
<p>מתקיים קישור ליוסף המקראי, שהאחים דחוהו ושהפך במהרה למשנה למלך מצרים, לבין סיפורה של פ"א סופית, שנדחתה על ידי שאר האותיות ובסופו של היצירה חזרה כמנצחת.</p> <p>הארמז יוצר פער בין אשת החיל ממשלי לבין פ"א סופית, שאין לה לא יופי ולא אופי. על ידי כך מודגשת עליבותה של הפ"א סופית.</p> <p>הארמז מדגיש את –</p> <ul style="list-style-type: none"> • חשיבותו של הרגע שבו פ"א סופית עזבה את העולם. • הניגוד בין מעמד הר סיני, שבו הטבע היה שותף במתן תורה, לבין הכאוס שמתחולל בטבע אחרי שפ"א סופית עוזבת את האלף-בית. • ההקבלה בין המדרש ליצירה, כי בשניהם העולם עובר תיקון. 	<p>"בן פורת יוסף" הוא ביטוי הלקוח מברכת יעקב לבנו יוסף:</p> <p>"בן פֶּרֶת יוֹסֵף בֶּן פֶּרֶת עֲלֵי-עֵין בְּנוֹת צַעֲדָה עֲלֵי-שׁוּר; וַיִּמְרָהוּ וְרָבוּ וַיִּשְׁטַמְהוּ בְּעֲלֵי חֲצִים; וַתֵּשֶׁב בְּאֵיתָן קִשְׁתּוֹ וַיִּפְּאוּ זְרָעֵי זְדִיו מִיַּדִּי אֲבִיר יַעֲקֹב מִשֵּׁם רָעָה אֲבֹן יִשְׂרָאֵל" (בראשית מט, כב)</p> <p>"שֶׁקֶר הַחֵן, וְהִבֵּל הַיָּפִי: אִשָּׁה יָרָאת-יְהִנָּה, הִיא תִתְהַלֵּל. לֹא תִנוּ-לָהּ, מִפְּרֵי זְדִיָּה; וַיִּהְלֹךְ בְּשַׁעֲרֵים מַעֲשֵׂיָהּ" (משלי לא, ל-לא).</p> <p>"אמר רבי אבהו, בשם ר' יוחנן: כשנתן הקב"ה את התורה, צפור לא צווח, עוף לא פרח, שור לא געה, אופנים לא עפו, שרפים לא אמרו קדוש קדוש, הים לא נזדעזע, הבריות לא דברו. אלא העולם שותק ומחריש. ויצא הקול: אנכי ה' אלהיך" (שמות רבה כט, ט)</p>	<p>"אֵל בְּנֵה בַחוּץ, בְּקוֹל זֹעֶף, הִרְעִימָה הִיא מִן הַגְּזוּזָטְרָה: יוֹסֵף, מִה שֵׁם קָרָה יוֹסֵף?... הִזְכָּה עִם בֶּן פֶּרֶת יוֹסֵף שְׁאֵץ מִן הַחֲצָר יָחַף".</p> <p>אָמְרוּ: "אִם גַּם נִסְכִּים כִּי שֶׁקֶר הַחֵן וְשׂוֹא יָפִי הַתֶּאֱרָר דִּיו אִפְיָה! דְּגָמָה מִבְּהִקְתָּ לְהַתְנַשְׂאוֹת – שְׂאִין-כְּמוֹהָ".</p> <p>"עוֹף לֹא עוֹפֵ... תֵּף לֹא תוֹפֵ... סוֹס לֹא שֹׁטֵ... בָּרָז לֹא נֹטֵ... רוֹחוֹת לֹא רָחֲפוּ רָח... נִמְשַׁךְ הִרְגַע בְּלִי לְחַל... כִּי כָל הַהִתְחַלּוֹת כָּלָן נִשְׁאָרוּ בְּלִי סוֹ... הַכֹּל נִקְטַע... נִתְקַ... נִפְסַק... וְשֶׁקֶט קָם מֵאִין כְּמוֹהוּ... נִדְמָה הָיָה – רַק רָעַד קֵט וְהַעוֹלָם חוֹזֵר לְתַהוֹ".</p>

תרשים זרימה (למורה)

- בתרשים מופיעות שאלות מרכזיות שעשויות לסייע למורה בשחזור העלילה. במידת הצורך ישאל המורה שאלות נוספות.
- תשובות אפשריות מופיעות בסוגריים.





הזמנה ל"מסלולים ספרותיים"

1. קריאת יצירות נוספות העוסקות ביחס לשונה, כגון: "סבתא סורגת" מאת אורי אורלב, "מעשה בחיריק קטן" מאת נתן אלתרמן, "הברווזון המכוער" מאת ה"כ אנדרסן.
2. קריאת יצירות נוספות מאת נתן אלתרמן כגון: "הגדי מן ההגדה", "הופעת הלצים", "זה היה בחנוכה".

