

מדינת ישראל
משרד החינוך

המינהל הפדגוגי
האגף לחינוך יסודי

המזכירות הפדגוגית
הפיקוח על הוראת העברית

סיכומי טיפוח

**פרק מתוך: "פצפונת ואנטון"
מאת אריך קסטנר**

מ . ב . ו . א

והבלשים, שלשים וחמישה במאי, הכיתה המעופפת, אמיל ושלישיית התאומים, אורה הכפולה, האיש הקטן, האיש הקטן והעלמה הקטנה, עצרת החיות, מעשיות טיל אוילנשפיגל ואחרים.

במבוא לספר קסטנר מספר כי קרא בעיתון ידיעה בת עשרים שורות על מקרה דומה, ושמר אותה כדי להפוך אותה לספר. לאלה השואלים אם המעשה אכן קרה הוא מסביר: "זה לא משנה אם הסיפור קרה או לא קרה. העיקר שהוא אמיתי! סיפור הוא אמיתי אם הוא יכול היה לקרות ממש כפי שמספרים אותו. את זה הבנתם? אם הבנתם את זה, הרי הבנתם כלל חשוב מאוד באמנות."

מיכאל דק, שתרגם את הספר מחדש לעברית עדכנית, אומר בין היתר בהקדמה לספר: "...יש דברים שבכלל לא השתנו מאז שהספר נכתב: אנשים רעים יש בכל מקום ולא כל כך קל למצוא אהבה אמיתית, אבל אין כמו חבר או חברה טובים כדי לעשות את החיים יפים יותר."

יעדי החינוך הלשוני הבאים לידי ביטוי ביחידה זו:

- גילוי משמעויות גלויות ומשתמעות ביצירה תוך זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים בה;
- הבנת קשרים (סיבות ותוצאות) בין אירועים שונים בעלילה בטקסט ספרותי;
- אפיון הדמויות שביצירה;
- הרחבת משמעות היצירה על ידי קישורה לעולמם של הקוראים ועל ידי קישורה ליצירות אחרות;
- בניית הקשרים בין רכיבי הלשון (מילים, תופעות לשוניות) לבין אסטרטגיות של הבנה.

"מפגש עם יצירה ספרותית בבית הספר אמור לזמן לתלמידים חוויות והתנסויות אסתטיות ורגשיות ולאפשר לכל אחד מהם לבנות את עולם הטקסט האישי בהתאם לידע שלו, לניסיון העבר ולאישיותו". כך מצוין בתכנית הלימודים בחינוך לשוני¹, וכך נהוג לבסס את העיסוק בטקסט הספרותי בבית הספר זה דורות אחדים. הספרות עוזרת לקוראים לגייס ולגבש את ניסיון העבר ואת מרכיבי האישי, והמפגש עם טקסט ספרותי מרחיב את הניסיון של הקורא, בייחוד הקורא הצעיר, ומוסיף רבדים נוספים לרכיבי אישיותו. בניגוד לסוגי קריאה אחרים, הקשורים לתחומי ידע מסוימים, הקריאה האסתטית פונה לאישיותו השלמה של הקורא.²

הקריאה בטקסט הספרותי במסגרת הבית הספרית אינה דורשת גורם מְזַמן כלשהו. היא תמיד אקטואלית ותמיד קשורה לחיי הקוראים. יחד עם זאת, חשוב לזכור שביחידה הזאת מציעים לתלמידים רק קטע קצר מתוך היצירה הספרותית. במפגש ראשוני ומצומצם זה **לא תמיד** אפשר לגשת אל הטקסט בגישה אסתטית. **ייתכן** שדווקא הגישה העיונית תתפוס את קדמת הבמה ותשתלט על הקריאה, מתוך הצורך של הקורא הצעיר ללמוד את נתוני ההקשר: מאפייני הדמויות, כללי ההתנהלות בבית הספר בתקופה ובמקום שונים מהמוכר וכו'.

"פצפונת ואנטון" הוא אחד מספריו הידועים ביותר של אריך קסטנר (1899-1974), סופר, מחזאי ומשורר גרמני. קסטנר כתב גם למבוגרים, אבל נודע בעולם כולו בעיקר בזכות ספריו הנפלאים לילדים - אמיל

¹ תכנית לימודים: חינוך לשוני עברית - שפה, ספרות ותרבות לבית הספר היסודי (תשס"ג).

משרד החינוך, התרבות והספורט.

² Werner Delanoy (University of Klagenfurt, Austria), (1997). **Teacher Mediation and Literature Learning in the Language Classroom.**

Special Interest Group: <http://www.wilstapley.com/LCS/index.html>

תיאור היחידה

היחידה מציעה התמודדות עם ספרות ילדים קלאסית - "פצפונת ואנטון" מאת אריך קסטנר. הקטעים שנבחרו לשם כך הם: פרק מתוך הספר (פרק 8), ה"הרהור" המלווה פרק זה, וקטע מתוך ההקדמה מאת מיכאל דק.

ביחידה זו הקטע המרכזי המטופל הוא הפרק עצמו - הפרק השמיני. שני הקטעים האחרים הם משניים. לכן מובא הסדר שלהם ביחידה לא כמו הסדר שלהם בספר. כלומר, בספר קוראים קודם כל את ההקדמה ואחר כך את פרקי הספר, ואילו ביחידה שלפנינו קוראים קודם כל את הפרק. ההרהורים שאחרי הפרק נקראים אחריו, ואילו ההקדמה נקראת רק בסוף, ומשמשת להבנת ההבדלים התרבותיים בין אז ושם לכאן והיום.

שיקולים בבחירת הספר

מאפייני תוכן

ביחידה שלפנינו פוגשים התלמידים פרק מתוך קלאסיקה בספרות הילדים - "פצפונת ואנטון" מאת אריך קסטנר. כאן הם נחשפים לסביבה ולזמן שונים משלהם. חיי הדמויות, עולמן, היחסים ביניהן וצורת הדיבור, השונים כל כך מעולמם של הילדים הישראלים בני זמננו, מרחיבים את עולמם של הילדים, ובה בעת מחזקים בהם תחושות וערכים נטולי מקום וזמן.

הסיפור הוא סיפור ריאליסטי, ספק סיפור בלשי ספק מותחן שגיבוריו הם ילדים ובמרכזו המשפחה והחברה.

פצפונת היא בתו של תעשיין אמיד, ילדה בעלת חשיבה מקורית ודמיון פורה במיוחד. הוריה אינם נותנים את דעתם עליה; האב עסוק בבית החרושת, האם שקועה בענייני חברה, והילדה גדלה תחת ידיה של מטפלת חסרת לב. בלילות שבהם ההורים מבליים מחוץ לבית, המטפלת עוקרת את פצפונת ממיטתה ושתייהן מקבצות נדבות ברחוב. את הכסף המטפלת נותנת לארוס שלה. גם אנטון מקבץ נדבות בלילות, אלא שהוא עושה זאת מתוך מצוקה אמיתית: אמו חולה, והוא מטפל בה באהבה ובמסירות (ממש כמו אריך קסטנר בילדותו) ויוצא לעבוד בלילות כדי לפרנס את המשפחה הקטנה. בין השניים נרקמת חברות אמת, ויחד הם מסכלים את מזימתו של הארוס הבריון של המטפלת ומשנים את המציאות שבה חיים הם ומשפחותיהם.

חשובים לא פחות מן העלילה הם ה"הרהורים", מונולוגים קצרים בין פרקי הספר, שבהם קסטנר מחווה את דעתו או מתלבט בנושאים העולים מן הסיפור ובערכים התקפים תמיד: מוסר ויושר, חמלה וחברות, אחריות, אומץ לב, כבוד והבדלי מעמדות.

בפרק המטופל ביחידה זו גיבורת הספר (פצפונת) הולכת לפגוש את המורה של חברה אנטון בבית הספר שבו הוא לומד, כדי לפתור בעיה שלו. בפרק זה באה לידי ביטוי עוצמת החברות בין הגיבורים. פצפונת עושה מעשה אמיץ למען אנטון הנמצא בבעיה. חלק ה"הרהורים" שמטופל לאחר הפרק מעורר את הילדים לחשוב על חברות, על המשמעות שלה ועל ההשפעה שלה על שני הצדדים - הנותן והמקבל.

מאפייני מבנה

הספר מחולק לפרקים, ולכל פרק שני חלקים: ההתרחשויות עצמן, המסופרות על ידי הסופר, שאינן חלק מן העלילה, וחלק ה"הרהורים", שבו הסופר פונה ישירות אל הקורא ומנתח את ההתרחשויות ואת הדמויות ומביע את דעתו עליהן. חלק ההרהורים יעורר גם את הילדים להסתכל על האירועים של הפרק בהסתכלות קצת יותר "מלמעלה", לחשוב על המשמעות שלהם גם לגבי החיים שלהם.

מאפייני לשון

ספר זה נותן הזדמנות לעסוק בהבדלים תרבותיים בין בני אדם הבאים לידי ביטוי בשפה. למשל, צורת הפנייה בגוף שלישי אל אדם מבוגר או אל בעל סמכות, במקום הפנייה המוכרת לנו בגוף שני, על כן מודגשים ביחידה ההבדלים בין דיבור ישיר לדיבור עקיף. גם המבנה הדיאלוגי של הפרק מדגיש הבדלים אלה.

מהלך ההוראה של הטקסט

11	הכנה לקריאת הפרק
13	קריאת הפרק
13	גילוי משמעויות מפורשות וסמויות בפרק
15	הבחנה בשימוש ייחודי בפעלים לצורך הכרת הדמויות
16	הבחנה בשימוש ייחודי בתארים להעמקת ההיכרות עם הדמויות
17	כבוד המורה והמבוגר
18	בעקבות קריאת הפרק
18	קריאה בקול והמחזה
18	הצעה לפעילות סיכום
18	הבחנה במאפיינים תרבותיים באמצעות הלשון
20	כותבים מכתב או יומן
20	קטעים נוספים מהספר
22	הרהור על הידידות - קריאת הטקסט
24	קטע מתוך ההקדמה - קריאת הטקסט

פָּרַק שְׁמִינִי: מֵר בְּרִמְזוֹר פְּתָאוֹם קוֹלֵט

בִּימֵי שְׁשִׁי יֵצְאָה פְּצֻפְנֵת שְׁעָה קֶדֶם מִבֵּית הַסֵּפֶר. הַמְנַהֵל פּוֹגֵה יָדַע עַל כֶּךָ וְשָׁלַח אֶת הַנְּהַג עִם הַמְּכוֹנִית שִׁקַּח אוֹתָהּ הַבֵּיתָה. בַּשְּׁעָה הַזֹּאת עוֹד לֹא הָיָה זְקוּק לְמְכוֹנִית, וּפְצֻפְנֵת מְאוֹד אֶהְבֶּה לְנִסֵּעַ בָּהּ.

הַנְּהַג הַצְּדִיעַ לָהּ פְּדֵרֶךְ נְהָגִים כְּשִׁיֵּצְאָה מִפְּתַח בֵּית הַסֵּפֶר וּפְתַח אֶת הַדֶּלֶת. הִיא רָצָה לְעֵבְרוּ בְּהַתְּלַהּבוֹת וְהוֹשִׁיטָה לוֹ אֶת יָדָהּ. "שְׁלוֹם, מֵר הוֹלֵק," הִיא אָמְרָה. הַיְלָדוֹת הָאֲחֵרוֹת שְׁמַחוּ כְּבָר, וּכְשִׁבְאוּ לְקַחַת אֶת פְּצֻפְנֵת פּוֹגֵה בְּמְכוֹנִית, יָכְלוּ גַם כִּמָּה יְלָדוֹת לְהַצְטַרֵּף לְנִסְיָעָה. אֲבָל הַיּוֹם פָּנְתָה אֵלֵיהֶן פְּצֻפְנֵת וְאָמְרָה בְּעֵצָב, "בְּנוֹת, אֵל תְּכַעְסוּ עָלַי, אֲבָל הַיּוֹם אֲנִי נוֹסֵעַת לְבַד." הַיְלָדוֹת עֲמְדוּ לְיַד הַמְּכוֹנִית וְנִרְאוּ עֲצוּבוֹת כְּמוֹ כְּלָבִים רְטֻבִים. "אֲנִי מְכַרְחָה לְסִדֵּר מִשְׁהוּ חָשׁוּב," הַסְּבִירָה פְּצֻפְנֵת, "וְאַתֶּן עֲלוֹלוֹת לְהַפְרִיעַ." הִיא הִתְיַשְׁבָּה לְגַמְרֵי לְבַדָּה בְּמְכוֹנִית הַגְּדוֹלָה, אָמְרָה לְנְהַג אֶת הַכֶּתֶבֶת שְׁאֵלֶיהָ רָצְתָה לְהַגִּיעַ. הוּא נִכְנַס לְמְכוֹנִית וְהִנְסִיעָה הַחֲלָה. עֲשָׂרִים יְלָדוֹת מְאֻכְזָבוֹת הִבִּיטוּ בְּעֵצָב אַחֲרֵי הַמְּכוֹנִית הַיְפָה שֶׁהִתְרַחֲקָה מִן הַמְּקוֹם.

לְאַחַר כִּמָּה דַקּוֹת עֲצָרָה הַמְּכוֹנִית לְפָנַי בְּנִיזָן גְּדוֹל. גַּם זֶה הָיָה בֵּית סֵפֶר!

"אָדוֹן הוֹלֵק הַנְּחֻמָּד," אָמְרָה פְּצֻפְנֵת, "אִם יִרְשָׁה לִי, הִיִּיתִי מְבַקֶּשֶׁת שְׁתַּחֲפֶה לִי רְגַע אֶחָד בְּבִקְשָׁה." מֵר הוֹלֵק הַנְּהַג וּפְצֻפְנֵת עֲלָתָה בְּרִיצָה בְּמִדְרָגוֹת. הִיִּתָה הַפְּסָקָה. הִיא

עֲלֵתָהּ לְקוֹמָה הָרְאשׁוֹנָה וְשָׂאֵלָה אֶת אֶחָד הַנְּעָרִים אֵיפֹה
תֵּדַר הַמּוֹרִים. הוּא הוֹבִיל אוֹתָהּ לְשָׁם. הִיא דָּפְקָה בַּדֶּלֶת.
הָיֹת שָׂאֵף אֶחָד לֹא פָתַח לָהּ הִיא דָּפְקָה שׁוּב, וְהַפְּעַם דִּי
בְּמָרָץ.

הִדְלֵת נִפְתְּחָה. מֵאַחֲרֶיהָ עָמַד אִישׁ צָעִיר וְגִבּוֹה וְלָעַס
פְּרוֹסֵת לָחֶם.

“טָעִים?” שָׂאֵלָה פְּצַפְנֵת.

הוּא צָחַק. “וּמָה עוֹד אֶת רוֹצֵה לְדַעַת?”

“בְּכּוֹנְנֵתִי לְדַבֵּר עִם מֶר בְּרַמְזוֹר.” הִיא הִצְהִירָה. “שְׁמִי פּוֹגָה.”
הַמּוֹרָה בָּלַע אֶת שְׂאֵרֵי הַפְּרוֹסָה וְאָמַר, “טוֹב, אֲזוּ הַכְּנָסִי
פְּנִימָה.” הִיא הִלְכָה בְּעַקְבוֹתָיו וְהֵם נִכְנְסוּ לְחֶדֶר גָּדוֹל עִם
כִּסְאוֹת רַבִּים. עַל כָּל אֶחָד מִן הַכִּסְאוֹת הָרַבִּים יָשַׁב מוֹרָה,
וְלָרַגַע קִבְּלָה פְּצַפְנֵת דְּפִיקוֹת לֵב מִן הַמְּרָאָה הַמַּחְרִיד הַזֶּה.
הַמְּלוֹה שָׁלָה לָוּה אוֹתָהּ עַד לַחֲלוֹן, לִידוֹ נִשְׁעַן אֶל הַקִּיר
מוֹרָה זָקֵן וְשִׁמְן וְעַל רֵאשׁוֹ קָרַחַת לְלֹא גְבוּלוֹת. “בְּרַמְזוֹר,”
אָמַר הַמְּלוֹה שֶׁל פְּצַפְנֵת, “תְּרַשֶׁה לִי לְהַצִּיג בְּפָנֶיךָ אֶת
הַעֲלָמָה פּוֹגָה? הִיא רוֹצֵה לְדַבֵּר אִתְּךָ.”

וְאֲזוּ הִנִּיחַ אֶת הַשְּׁנַיִם לְבָדָם.

“אֶת רוֹצֵה לְדַבֵּר אִתִּי?” שָׂאֵל מֶר בְּרַמְזוֹר.

“בְּהַחֲלִט,” הִיא אָמְרָה, “אֶתָּה הָרִי מִכִּיר אֶת אַנְטוֹן גֶּסֶט?”
“הוּא לוֹמֵד בַּפֶּתַח שְׁלִי,” אָמַר בְּרַמְזוֹר וְהִבִּיט מִבְּעַד לַחֲלוֹן.
“כֵּן, בְּדִיוֹק,” אָמְרָה פְּצַפְנֵת בְּשִׁבְעוֹת רָצוֹן, “אֲנִי רוֹאָה
כָּבֶר שְׂאֵנְחָנוּ מִבֵּינֵינוּ זֶה אֶת זֶה.”

מר ברמזר נעשה סקרן ושאל, "ובכן, מה עם אנטון?"
 "בשעור השבון הוא נרדם, ספרה פצפנת, ולמרבה הצער
 גם את שעורי הבית שלו אינו עושה כבר לשביעות רצונה."
 מר ברמזר הנהן ואמר, "נכון". בינתיים התקרבו כמה מורים
 אחרים. הם רצו לשמע במה מדבר.

"תסלחו לי, רבותי, אמרה פצפנת, הואילו לתור
 למקומותיכם, אני צריכה לדבר עם מר ברמזר בארבע
 עינים."

המורים צחקו והתישבו במקומותיהם, אבל כמעט לא דברו
 ביניהם וזקפו את אזניהם כדי לשמע.

"אני תברה של אנטון, אמרה פצפנת, הוא ספר לי שאם
 זה ימשך כך, אתה עומד לשלח מכתב לאמא שלו."

"נכון מאוד. היום הוא אפלו שלף מהכיס פנקס בזמן שעור
 גאוגרפיה ועשה בו חשבונות. עוד היום יצא מכתב לאמו."

פצפנת היתה רוצה לבדק האם אפשר להשתמש בקרחת
 של ברמזר כבמראה, אבל עכשו לא היה לה פנאי לכה.
 "עכשו יקשיב נא לי אדוני היטב, היא אמרה. "אמא של
 אנטון מאוד חולה. היא היתה בבית חולים ושם הוציאו לה
 צמת, לא צמת, גדול, ועכשו היא שוכבת בבית מזה כמה
 שבועות ולא יכולה לעבד."

"לא ידעתי את זה, אמר מר ברמזר.

"היא שוכבת במטה ולא יכולה לבשל. אבל מישהו צריך
 לבשל! והאם אדוני יודע מי מבשל? אנטון מבשל. ואני

יכולה להגיד לה שהוא מבשל תפוחי אדמה במלח, חביתה
ודברים כאלה, ממש מצינים!

"לא ידעתי את זה," אמר מר ברמזר.

"כבר כמה שבועות שהיא לא יכולה להרויח כסף. אבל
מישהו צריך להרויח כסף. והאם אדוני יודע מי מרויח
כסף? אנטון מרויח את הכסף. ואת זה כמובן לא ידעת."
פצפנת התכעסה. "מה בעצם אדוני יודע?"

המורים האחרים צחקו. כל קרחתו של מר ברמזר האדימה.
"וכיצד הוא מרויח את הכסף?" הוא שאל.

"את זה אני לא מגלה," אמרה פצפנת. "אני יכולה להגיד
לה שהנער קורע את עצמו יום ולילה. הוא אוהב את אמא
שלו, והוא עובד בפרה ומבשל ומרויח כסף כדי לקנות
אכל ולשלם את שכר הדירה וכשהוא צריך להסתפר הוא
משלם לספר בתשלומים. אותי בכלל מפתיע שהוא לא
ישן במשך כל השעורים." מר ברמזר ישב בשקט. המורים
האחרים הקשיבו. פצפנת המשיכה בהלוך גבוה: "ואז
אדוני מתישב לו וכותב לאמו של הילד מכתב, כאלו שהוא
עצל! ואז יכולים לקרות כל מיני דברים. האשה המספנה
הזאת תקבל בגללה עוד כמה גדולים ותצטרך להכניס שוב
לבית חולים! אבל גם הילד יהיה חולה, את זה אני יכולה
להבטיח לה! הוא לא יחזיק מעמד בחיים כאלה עוד הרבה
זמן."

מר ברמזר אמר: "רק אל תכעסי כל כך. למה הוא לא ספר
לי את כל זה בעצמו?"

"בזה אתה צודק, אמרה פצפנת. אני גם שאלתי אותו
 את אותה שאלה, ואתה יודע מה הוא ענה לי?"
 "מה?" שאל המורה, וחבריו לעבודה שוב קמו ממקומותיהם
 ועמדו בחצי עגול מאחורי הילדה.
 "קודם אנשך לעצמי את קצה הלשון, כך הוא אמר, ספרה
 פצפנת. "כנראה יש לו הרבה גאוה עצמית."
 מר ברמזר ירד מעל אדן החלון. "נו טוב, הוא אמר, את
 המכתב לא אכתב."
 "כך צריך להיות, אמרה פצפנת. אתה איש נחמד. מיד
 ידעתי, ותודה רבה לך."
 המורה לזה אותה עד לדלת. "גם אני מודה לך, ילדתי."
 "ועוד דבר אחד, אמרה פצפנת. "לפני שאני שוכחת. רק
 אל תספר לאנטון שהייתי כאן."
 "אפלו לא ציוץ אחד, אמר מר ברמזר ולטף קלות את
 ידה של הילדה.
 הפעמון צלצל. השעור הבא עמד להתחיל. פצפנת טסה
 במורד המדרגות, עלתה על המכונית שבה נהג מר הולק
 ונסעה הביתה. במשך כל הנסיעה היא קפצה על המושב
 וזמזמה לעצמה מנגינות.

מתוך הספר **פצפונת ואנטון** מאת אריך קסטנר, הוצאת ספרים אחיאסף בע"מ
 2006.

© כל הזכויות שמורות להוצאת ספרים אחיאסף בע"מ.

הכנה לקריאת הפרק

קריאת פרק מתוך ספר היא סיטואציה מלאכותית במידה מסוימת, שהרי בדרך כלל קוראים ספר מתחילתו. עם זאת, פרקים מתוך ספרים הם טקסטים שכיחים במקראות, ויש טעם להסב את תשומת לב הילדים למיוחד בסוג ההתנסות הזה. המיומנויות שהילדים ירכשו תוך זיהוי המידע הקיים בפרק וזיהוי הפרטים החסרים בו ישרתו אותם גם בהתמודדות עם טקסטים במצבים אחרים.

גם כשבחרים לעסוק בפרק אחד מתוך ספר, ראוי להציג את הספר השלם ולעסוק בו במידה זו או אחרת של יסודיות, שהרי לספר השלם – לגיבוריו, לעלילתו, לרקע שלו – יש נוכחות בפרק הנבחר. יש כמה אפשרויות לעשות זאת:

א. לקראת המפגש המתוכנן עם הפרק קוראים בכל יום באוזני הילדים פרק בספר, עד שמגיעים לפרק שבו מתכוונים להתמקד (הפרק השמיני, הפרק שבו דנה היחידה הזאת). הילדים יזכו בחוויה של קריאה איכותית, נינוחה, שאינה נקשרת למשימות לימודיות, יכירו את הסיפור תוך כדי האזנה מהנה ויגיעו אל הפרק הנדון מתוך תחושה של הבנת המתרחש, קרבה לגיבורים וסקרנות להמשך.

ב. מבקשים מהילדים לקרוא (בבית או בכיתה) את פרקי הספר עד לפרק המיועד לקריאה וללימוד בכיתה. התנאי לכך הוא כמות מספקת של ספרים בכיתה (אם מספר הספרים בכיתה יהיה כשליש ממספר הילדים, כל הילדים יוכלו לקרוא את הספר זה אחר זה), או כמות מספיקה של עותקים בספרייה הציבורית. (בכיתה שיש בה אחוז גבוה של מתקשים בקריאה או של ילדים שאין להם הרגלי קריאה יעילים כדאי לשקול אם נכון לבחור באפשרות זו.)

ג. מתחילים בעיסוק בפרק בלי קריאה מקדימה, ונותנים לילדים מידע קצר בעל פה על עלילת הסיפור והרקע שלה (של סוגה, של תקופה וכו'). מזכירים את הדמויות הרלוונטיות ומדגישים את השלב בסיפור שאליו "נכנסים" עם קריאת הפרק המיועד. אפשרות זו היא המורכבת ביותר, ולכן נתמקד בה ונפרט את שלביה.

- מספרים לילדים שעומדים לקרוא פרק מספר. רצוי להציג לפני הילדים את הספר עצמו. מזכירים את שמו של הסופר ועוד כמה משמות הספרים היותר ידועים שכתב ושתורגמו לעברית (ראו בהקדמה). מסבירים שהספר נכתב בגרמנית ותורגם לעברית.
- מעלים עם הילדים שאלות על הסוגה: בקריאת ספר שלם מצטבר אצל הקורא מידע רב על הגיבורים, על חייהם, על אופיים, והוא חש שהוא מכיר אותם, כי בינו לבינם יש מפגשים רבים בכל מיני אירועים ונסיבות. האם אפשר לקרוא רק פרק אחד מתוך ספר שלם ולהבין את התמונה כולה? האם הפרק מספק לקורא את כל המידע שהוא זקוק לו כדי להבין אותו? האם בקריאה של פרק אחד אפשר לפרש נכון את ההתנהגות של הגיבורים ולהבין למה הם מתנהגים כפי שמסופר? מה "מפסידים" ומה "מרוויחים" בהתנסות הזו?
- לקראת קריאת הפרק נותנים לילדים מידע מקדים שיסייע בקריאה: גיבורי הספר הם פצפונת ואנטון (כמו שאפשר להבין משמו של הספר). פצפונת היא ילדה, תלמידת בית ספר, ויש לה שם מיוחד - פצפונת. שואלים: האם השם "פצפונת" נראה כמו שם אמיתי או כמו כינוי? מה אפשר ללמוד על הילדה מן השם?

אפשר להיזכר בשמות של אנשי הכפר ב"ילד הכרובית". גם ביחידה **להיות מיוחד**, ובה פרקים מתוך הספר "ילד הכרובית", יש עיסוק באנשים ששמותיהם מעידים על תכונותיהם.

- מספרים לילדים שהספר תורגם מגרמנית; בגרמנית שמה של פצפונת הוא "פּוֹנְקֶטְשְׁכֶן", כלומר "נקודות". המתרגמת הראשונה שתרגמה את הספר לעברית לפני עשרות שנים העדיפה את המילה "פצפונת", שמציינת משהו קטנטן. גם המתרגמים שתרגמו אחריה את הספר השאירו את השם הזה (המתרגמים יכולים לבחור איך לתרגם מילה או רעיון מבין כמה אפשרויות שעומדות לרשותם בעברית).
- שם משפחתה של פצפונת הוא "פּוֹגֶה". משפחת פוגה היא משפחה אמידה. אביה של פצפונת, המכונה בספר "המנהל פוגה", הוא מנהל של מפעל, ויש לו נהג המסיע אותו ואת משפחתו במכונית מהודרת.

זה כל מה שאנחנו צריכים לדעת כדי להמשיך בקריאה של הפרק הנדון.

בשלב הזה לא מומלץ לספר על אנטון, כי גילוי הפרטים עליו ועל דמותו יופיעו מאוחר יותר כחלק מהפעילות של הסקת מסקנות מתוך הכתוב.

קריאת הפרק

- מבקשים מהילדים לקרוא את הפרק קריאה דמומה.

הפרק הוא דרמטי: ילדה קטנה נכנסת בעצמה, ביוזמתה, לחדר מורים בבית ספר זר, מבקשת לשוחח עם מורה מבוגר, ובמהלך השיחה משמיעה באוזניו דברים די קשים ותקיפים, ובעצם מוכיחה אותו באוזני עמיתיו. המורה אינו גוער בה, אלא מקשיב קשב רב ומשנה את החלטותיו הקודמות. והילדה, שכל מטרתה הייתה לפקוח את עיני המורה הנכבד ולעזור לחבר הטוב שלה, יוצאת כמנצחת מחדר המורים וחוזרת בשמחה הביתה.

אירועים כאלה אינם מתרחשים יום יום – לא בתקופת הסיפור ולא בימינו.

- מבקשים מהילדים להגיב באופן חופשי – להשמיע את דעותיהם הראשוניות, האינטואיטיביות והספונטניות על המעשה של פצפונת, על סגנון הדיבור שלה, על ההתערבות בענייניו של חבר, על עצמאותה, וכו'. התגובות יהיו רגשיות בעיקר, כיוון שהילדים לא מכירים את כל הסיפור, ולכן כל תגובה מתאימה.

כדי למנוע תגובות בלתי מגובשות וחזרה של תלמידים על דברי חבריהם, רצוי לתת חמש דקות לליבון רעיונות בזוגות או בשלישיות. אפשר להציע להם "לזרוק" רעיונות ומחשבות על דף, ותוך כדי כך לגבש את דעותיהם. אין צורך בניסוח משפטים, אלא בכתיבת מילים המבטאות אסוציאציות רגשיות לטקסט.

הערה דיזקטית: הספרות מעוררת את התלמידים להסתכלות ממגוון נקודות מבט, מאפשרת זיהוי מגוון קולות ומזמנת מעורבות ביקורתית.

ליבון נקודות מבט אלה יתמוך ביצירת נדבך הבנה נוסף לנדבך הראשוני של איתור המשמעות של הטקסט¹. כמו כן, הדיון מוביל לגיבוש תפיסת העולם הרגשית-חברתית ואסתטית של הקורא.

גילוי משמעויות מפורשות וסמויות בפרק

- שואלים את הילדים כמה שאלות לאחר הקריאה כדי לברר שהבינו את הכתוב.

דוגמה לשאלה על משמעות מפורשת: לאן נסעה פצפונת עם הנהג?
 דוגמה לשאלה על משמעות סמויה: למה רצתה פצפונת לשוחח עם מר ברמזר?

¹ Rogers Theresa & Soter Anna O., (Eds.), (1997). **Reading across Cultures. Teaching Literature in a Diverse Society. Language and Literacy Series.** Teachers College Press, NY.

- שואלים את הילדים מהו האירוע העיקרי בפרק. עומדים אתם על כך שבפרק יש התרחשות עיקרית אחת בלבד: השיחה של פצפונת עם מר ברמזר (אגב, ברמזר היה שמו של המורה הראשון של הסופר אריך קסטנר). מתוך השיחה ביניהם אפשר ללמוד על התרחשויות שסופר עליהן בפרקים הקודמים ולשער מה יקרה אחר כך. אירועים אלה סובבים סביב הגיבור השני של הספר - אנטון. משוחחים על כך שאנטון אמנם לא מופיע בפרק הזה, אך הוא בכל זאת נוכח בשיחה של פצפונת (נוכח-נפקד). הוא אינו משתתף בשיחה ולא נמצא בבית הספר, אבל באמצעות השיחה אפשר לגלות הרבה פרטים עליו.
- עובדים בזוגות: מחצית מן הזוגות קוראת את הקטע מהמילים "ואז הניח את השניים לבדם" עד "ולא יכולה לעבוד", והמחצית האחרת של הזוגות קוראת את הקטע מ"היא שוכבת במיטה" עד "הוא לא יחזיק מעמד בחיים כאלה עוד הרבה זמן". הילדים מחפשים בקטע שקראו מידע על האירועים בחייו של אנטון עד השיחה של פצפונת ומר ברמזר וכותבים את העובדות שמצאו.

להלן שתי הצעות להפעלת הילדים, לשיקולה של המורה:

א. אפשר לתת לילדים משפטים מוכנים ולבקש מהם לסדר אותם לפי רצף האירועים.

משפטים לדוגמה:

אמו של אנטון חלתה; אנטון עבד בלילות כדי לפרנס את המשפחה; אנטון נרדם בשיעורים; מר ברמזר רצה לשלוח מכתב לאמו של אנטון; וכן הלאה.

ב. אפשר לתת לילדים להשלים טבלה: מה קרה קודם (אין צורך לסדר בסדר האירועים), מה קורה עכשיו ומה אולי יקרה בעתיד. השיחה בין פצפונת למר ברמזר היא נקודת המוצא להתייחסות, וממנה אפשר להסיק מה קרה לפניו ומה יקרה אחריו.

לדוגמה:

	מה קרה בחייו של אנטון לפני השיחה?
פצפונת מספרת למר ברמזר על אנטון ומבקשת שלא יכתוב מכתב לאמו.	מה קורה בשיחה?
	מה יקרה אחרי השיחה?

הערה זינקטית: מכיוון שבשיחה עלו גם האירועים העתידיים, כדאי שהילדים ישלימו את הטבלה על סמך מה שהם יודעים בשלב זה. בהמשך, אחרי פעילות ההמחזה (עמ' 18) אפשר ורצוי לחזור לטבלה, לתקן או להשלים פרטים. כך ניתנת לילדים הזדמנות להעמיק את ההבנה ולהתנסות בתהליך אותנטי של שכתוב.

הבחנה בשימוש ייחודי בפעלים לצורך הכרת הדמויות

בפרק אפשר למצוא כמה פעלי אמירה של פצפונת: אמרה, סיפרה, הסבירה, הצהירה. כמו כן נעשה שימוש בתארי הפועל: בעצב, בהתלהבות, בריצה, במרץ, בשביעות רצון. בטקסט מצויה גם המילה "התכעסה", כלומר "אמרה בכעס". הגיוון בפעלי האמירה ובתארי הפועל מאפשר לעמוד על אופייה של פצפונת.

המושגים "פעלי אמירה" ו"תארי פועל" הם מונחים לשוניים לידיעת המורים בלבד. אין צורך להשתמש בהם בעבודה עם הילדים, ובוודאי שלא להקנות אותם; במקומם אפשר לומר – פעלים שמתארים את הדיבור של פצפונת (המילים שמופיעות לעתים לפני הנקודתיים שמציינות דיבור ישיר), ומילים המתארות כיצד נעשות הפעולות של פצפונת (בהתלהבות, במרץ וכו').

- מאתרים בפרק את המשפטים הכוללים פעלי אמירה ותארי פועל. מחלקים לילדים את המשפטים על רצועות נייר ומבקשים מהם לזהות מילים המתארות איך פצפונת עושה את הפעולות (אפשר להסב את תשומת ליבם לאות השימוש ב (ב / ב) המצטרפת לתארי הפועל: בעצב, במהירות, בהתלהבות וכו'), וכן לזהות פעלים המתארים את הדיבור שלה.
- מבקשים מהילדים לכתוב ליד כל משפט מה אפשר להסיק על התכונות ועל האופי של פצפונת על פי המילים שמצאו. למשל: בעלת ביטחון, בעלת חוש הומור, סקרנית...

לדוגמה – המשפטים, פעלי האמירה ותארי הפועל והתכונות:

- הנהג הצדיע לה כדרך נהגים כשיצאה מפתח בית הספר ופתח את הדלת. היא **רצה** לעברו **בהתלהבות** והושיטה לו את ידה. (שמחה, מלאת מרץ, מלאת חיים)
- וכשבאו לקחת את פצפונת פוגה במכונית, יכלו גם כמה ילדות להצטרף לנסיעה. אבל היום פנתה אליהן פצפונת **ואמרה בעצב**: "בנות, אל תכעסו עלי, אבל היום אני נוסעת לבד... אני מוכרחה לסדר משהו חשוב", הסבירה פצפונת, "ואתן עלולות להפריע." (גלוית לב, כנה, מתחשבת באחרים)
- "אדון הולק הנחמד", אמרה פצפונת, "אם יורשה לי, הייתי מבקשת שתחכה לי רגע אחד בבקשה." מר הולק הנהן ופצפונת **עלתה בריצה** במדרגות. (זריזה, נמרצת)
- היא דפקה בדלת. היות שאף אחד לא פתח לה היא **דפקה** שוב, הפעם די **במרץ**. הדלת נפתחה. מאחוריה עמד איש צעיר וגבוה ולעס פרוסת לחם. "טעים?" שאלה פצפונת. (נחושה בדעתה, ישירה, חסרת מעצורים, לא ביישנית)
- "כן, בדיוק", אמרה פצפונת **בשביעות רצון**, "אני רואה כבר שאנחנו מבינים זה את זו." (בעלת ביטחון, מרוצה בעצמה)
- "בכוונתי לדבר עם מר ברמזר." היא **הצהירה**, "שמי פוגה."
- "...ואת זה כמובן לא ידעת." פצפונת **התכעסה**. "מה בעצם אדוני יודע?"

הדיון בתכונות של פצפונת חשוב להבנת התוכן - הבנת הדמויות תורמת להבנת העלילה. ערכו של הדיון רב גם מבחינת הלשון: הילדים מזהים את תארי הפועל במשפטים, ובעזרתם מתנסים בהסקת מסקנות על אופייה של הגיבורה. בהזדמנות זאת הילדים מרחיבים את אוצר המילים שלהם מן השדה הסמנטי של "תכונות".

הבחנה בשימוש ייחודי בתארים להעמקת ההיכרות עם הדמויות

על פי תכנית הלימודים, על הילדים להכיר את המושגים "תואר" ו"שם תואר" עד סוף כיתה ד. כרגע אפשר להשתמש במינוח "מילים מתארות".
עיסוק בנושא שמות התואר מופיע גם ביחידה **להיות מיוחד** העוסקת בספר "ילד הכרובית" מאת יהונתן גפן.

- בעקבות הפעילות על דמותה של פצפונת מבקשים מהילדים לומר מהן התכונות של פצפונת שעלו מהמשפטים, ועוזרים לילדים להגדיר את התכונות באמצעות שמות תואר שייכתן שאינם מכירים, כמו נחושה, נמרצת ועוד.
- חוזרים וקוראים את המידע על אנטון שהילדים כתבו בחלק הראשון של הטבלה. שואלים את הילדים מה הם יכולים להסיק על התכונות של אנטון, איזה מין ילד הוא. כותבים על הלוח את מסקנות הילדים, ויוצרים מהן רשימה נוספת של שמות תואר כמו מסור, חרוץ, אחראי וכיו"ב.
- אומרים לילדים שלאנטון יש תכונה אחת חשובה שעוד לא דיברו עליה, ומפנים אותם לקריאת הקטע האחרון של הסיפור, מהמילים "מר ברמזר אמר: 'רק אל תכעסי כל כך.'"
עד סוף הפרק.
- שואלים: למה התכוון אנטון בתשובתו לפצפונת? מה פירוש "גאוה"? מבקשים מהילדים למצוא את המילה "גאוה" במילון, ואחר כך נותנים דוגמאות לשני הקשרים שונים של "גאוה" - חיובי ושלילי.
- שואלים את הילדים מה דעתם - למה מתכוונת פצפונת כשהיא מדברת על הגאוה העצמית של אנטון. איזו מין גאוה זו?
- אנטון, מתוך גאוה, לא סיפר על המצוקה שלו ולא פנה לעזרה. עובדים בקבוצות: הילדים ישוחחו על התנהגותו של אנטון ועל החלטתו לא לבקש עזרה. בין אם בקבוצה מתגבשת עמדה אחידה ובין אם יש בה יותר מדעה אחת - הילדים יסכמו את הדיון בכתב, ויקראו אותו לפני חבריהם.
- שואלים את הילדים על עצמם: האם אתם מבקשים עזרה? מתי?

זה המקום לנצל את הדיון כדי לעודד את הילדים לפנות בעת הצורך למישהו שהם יכולים לסמוך עליו, לספר על המצוקות שלהם ולבקש עזרה.

כבוד המורה והמבוגר

אריך קסטנר התכוון להציג את פצפונת כילדה נועזת, המוכנה להסתכן למען חבר שנקלע לצרה, אבל אופן הדיבור של פצפונת, סגנון התקשורת שלה ומבחר המילים שבהם היא נוקטת עשויים להיות נושא לדין; פצפונת פונה לאנשים מבוגרים (היא גם יודעת שהם מורים), ולא זו בלבד שהיא מדברת אתם כאלו היו בני גילה, אלא שהיא ממש מוכיחה אותם. בזמן שהתלמידים עוסקים בתכונותיה של פצפונת, ייתכן שיעלו שאלות כמו – האם יש בכך חוסר כבוד? האם זהו חוסר נימוס? ייתכן גם שילדים ישתמשו בדבריהם במילה "חוצפה".

מובאות מארון הספרים היהודי יוכלו לתרום לדין ולהציג גם את התפיסה היהודית כפי שהיא באה לידי ביטוי בדברי חז"ל:

• **בספר האגדה** (ערכו ח"נ ביאליק וי"ח רבניצקי, הוצאת דביר), בפרק "כבוד התורה ולומדיה" נאמר:

"הלומד מחברו פרק אחד, או הלכה אחת, או פסוק אחד, או דיבור אחד, או אות אחת, צריך לנהוג בו כבוד... (עמ' של"ו).

וכן: "אמר רב יהודה: לא חרבה ירושלים אלא בשביל שביזו בה תלמידי חכמים" (עמ' של"ז).

• **בפרקי אבות ד** נאמר: "יהי כבוד תלמידיך חביב עליך כשלך, וכבוד חבריך כמורא רביך ומורא רביך כמורא שמיים".

כלומר, חז"ל מכירים בחשיבותם הגדולה של המורים, וקובעים כי יש לנהוג בהם בכבוד. רבי יהודה תולה את חורבן ירושלים באי שמירה על כבודם של תלמידי חכמים (הלומדים ומלמדים תורה).

נראה שנוצרת כאן התנגשות בין הערך של כיבוד המורים והמבוגרים לבין הערך של עזרה לחבר, שכן חוסר הנימוס של פצפונת נבע מלהיטותה להגן על אנטון. אפשר לעורר את הילדים להביע את דעתם בהתנגשות ערכים זו – איזה ערך נראה להם חשוב יותר?

בעקבות קריאת הפרק

קריאה בקול והמחזה

קריאה בהנגנה (אינטונציה) נכונה מעידה על הבנה של הטקסט. המחזה של שיחה שאינה כתובה בפרק מחייבת את הילדים לנבא מה יקרה על פי המידע המצוי בפרק.

- מבקשים מזוגות של ילדים לקרוא בקול לפני הכיתה חלקים מהשיחה בין פצפונת למר ברמזר, מנחים אותם לחשוב על הדרך שבה כל דמות משמיעה את דבריה - בכעס, בשקט, בביישנות וכו'. אחרי קריאה קולית של כל זוג מבקשים מהכיתה משוב על הקריאה.
- הצגה בזוגות: חלק מהזוגות יציגו את השיחה בין מר ברמזר לאנטון אחרי הפגישה של מר ברמזר עם פצפונת. לפני ההמחזה כדאי להוביל את התלמידים להשערות על התוכן האפשרי של השיחה בין המורה לתלמידו. בשיחה המומחזת יהיה אפשר להרגיש את השינוי ביחסו של המורה לאנטון.
- זוגות אחרים יציגו שיחה בין אנטון לפצפונת לאחר הפגישה של אנטון עם מר ברמזר, ובה אנטון יספר לפצפונת על השינוי ביחסו של מר ברמזר אליו בבית הספר (הוא גם יכול לתמוה מדוע קרה השינוי, ומעניין מה תהיה תגובתה של פצפונת לתמיהה זו).

הצעה לפעילות סיכום

- הילדים יכולים לחזור לטבלה, להשלים או לתקן את מה שכתבו באשר למה שיקרה בעתיד.

הבחנה במאפיינים תרבותיים באמצעות הלשון

כשקוראים ספר חשוב לדעת את הרקע לעלילה. התבוננות בתוכן הפרק ובלשון מבליטה את האפיונים של התרבות שעלילת הספר נטועה בה ושל הזמן שהספר נכתב (גרמניה, לפני כ-80 שנה):

א. בגרמנית, שפת המקור של הספר, מקובל שאין פונים למבוגרים בשמותיהם הפרטיים, אלא אם הם בני משפחה או מכרים קרובים מאוד. כאשר תלמידי בתי הספר פונים למורים שלהם הם מקדימים לשמותיהם את המילים "מר", "גברת" או "עלמה" (גברת צעירה).

לפיכך אפשר להבין את פנייתה של פצפונת אל המבוגרים – פצפונת פונה לנהג בשם "מר הולק", וכשהיא פונה אל המורים היא אומרת "רבותי" (מילת פנייה רשמית כשפונים לקהל).

פצפונת, שהיא רק ילדה, זוכה להתייחסות מנומסת של המבוגרים; המורה הצעיר מקדים תואר נימוס לשם משפחתה – "העלמה פוגה"; וכשפצפונת מציגה את עצמה היא משתמשת רק בשם משפחתה ואומרת: "שמי פוגה".

ב. בגרמנית, כמו בשפות אירופיות אחרות, מקובל גם היום לפנות אל אדם מבוגר בגוף שלישי במקום בגוף שני ("עכשיו יקשיב נא לי אדוני היטב, והאם אדוני יודע מי מבשל? והאם אדוני יודע מי מרוויח כסף? מה בעצם אדוני יודע? ואז אדוני מתיישב לו וכותב לאמו של הילד מכתב"). פנייה בגוף שלישי מקובלת גם בעברית המודרנית בהקשרים מסוימים (כבוד השופט, כבוד הרב וכו').

הערה: בתרגום החדש של מיכאל דק, בניגוד לתרגומים הוותיקים ובשונה משפת המקור, אין עקביות בשימוש בגוף שלישי כדרך נימוס, ויש מקומות שבהם פצפונת פונה למר ברמזר בגוף שני.

ג. בתקופה שבה נכתב הספר עדיין הקפידו במקומות רבים מאוד בעולם להשתמש במילות נימוס: "תרשה לי", "הואילו וכו'". ביטויים כאלה אפשר למצוא גם בספרים שנכתבו בעברית בארץ לפני שנים רבות.

הפעילות שלהלן נועדה להביא אפיונים אלה למודעות של הילדים ולסייע להם להבין את ההבדל בין העולם של הסיפור לבין עולמם בישראל כיום.

- קוראים באוזני הילדים כמה משפטים מתוך הטקסט, שבהם פצפונת פונה למר ברמזר בגוף שלישי, למשל: "עכשיו יקשיב נא לי אדוני היטב", "האם אדוני יודע מי מבשל?", "ואז אדוני מתיישב לו וכותב לאמו של הילד מכתב", "מה בעצם אדוני יודע?" מבקשים מהילדים להקשיב ולזהות במה צורת דיבור זו שונה מהדיבור שלנו היום. הילדים יוכלו לראות את הפנייה בגוף שלישי – "אדוני" (הוא) במקום "אתה", "מתיישב לו" במקום "מתיישב לך", "יקשיב" במקום "תקשיב".
- הילדים יראו את השימוש במילה "אדוני", שהיא מילת נימוס. שואלים – איזו הרגשה נוצרת כאשר מדברים זה לזה בגוף שלישי? (ריחוק, כבוד)
- מבקשים מהילדים למצוא בטקסט עוד ביטויים של נימוס. מסבירים לילדים את ההבדל בין העברית לגרמנית, ואת הקשר בין התקופה שבה נכתב הספר לבין הסגנון.

הערה דידקטית: המילה "הוא" משמשת כאן בשתי משמעויות:

המשמעות האחת היא המשמעות התקנית בעברית, לציון גוף שלישי: "הוא חושב", כשמדברים על מי שאינו נוכח בחדר.

המשמעות האחרת היא זו השאלה מגרמנית, לציון פנייה מנומסת למי שנמצא בחדר: "הוא חושב" – כלומר "אתה חושב", במקרה שהנוכח הוא מבוגר, נכבד וכו'.

משרד החינוך ■ המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך יסודי ■ המזכירות הפדגוגית, הפיקוח על הוראת העברית

בטקסט - אנטון איננו נמצא בחדר, ומר ברמזר ישנו בחדר, ולגבי שניהם משתמשים באותה סיטואציה במילה "הוא".

בעבודה עם הילדים אין צורך להשתמש במושג "גוף שלישי", ודי לומר "הוא".

כותבים מכתב או יומן

- מבקשים מהילדים לכתוב את המכתב שהמורה ברמזר תכנן לכתוב לאמו של אנטון תוך הקפדה על כללי הנימוס של התקופה.
- מבקשים מהילדים לכתוב דף ביומנה של פצפונת, ובו היא מספרת על הפגישה עם המורה של אנטון, מה הרגישה בפגישה עצמה, ומה היו הרגשות שהניעו אותה למעשה.

קטעים נוספים מהספר

שני הקטעים הבאים, ההרהורים של הסופר וההקדמה של המתרגם, הם תוספות להעשרה, על פי בחירה ושיקול דעת של המורה.

ההרהור השמיני והנושא שלו הידידות

אם אתם מאמינים לי או לא: אני מקנא בפצפנת. לא לעתים קרובות יש הזדמנות להביא תועלת לחבר או לחברה. וכמה נדיר הוא שאפשר לעשות שליחות חברית כזו בסתר? מר ברמזר לא ישלח מכתב לאמא של אנטון. הוא כבר לא ינוף בנער. בהתחלה אנטון יתפלא, ואחר כך הוא ישמח, ופצפנת תוכל בסתר לחפף את כפות ידיה בהנאה. היא הרי יודעת איך זה קרה. בלעדיה הכל היה משתבש.

אבל אנטון לא ידע מזה. פצפנת לא צריכה תודות. המעשה עצמו הוא הפרס שלה. כל דבר נוסף היה מקטין את השמחה ולא מגדיל אותה.

אני מאחל לכל אחד מכם חבר טוב. ואני מאחל לכל אחד מכם שתהיה לו הזדמנות לעשות טובה חברית כזו בלי שהחבר ידע. רק כך תדעו כמה אשך נגדם כאשך גורמים אשר למישהו אחר.

מתוך הספר **פצפונת ואנטון** מאת אריך קסטנר, הוצאת ספרים אחיאסף בע"מ 2006.

© כל הזכויות שמורות להוצאת ספרים אחיאסף בע"מ.

קריאת הטקסט

כפי שנאמר בפתיחת היחידה, כל פרק בספר מסתיים בהרהור של המחבר על נושא רכי שעלה בפרק. פרק 8, המוצג ביחידה זו, מסתיים בהרהור על הידידות. מילים וביטויים שכדאי להסביר או לוודא שהילדים יודעים לפני הקריאה: להביא תועלת, נדיר, ינזוף, לחכוך את כפותיה בהנאה, משתבש.

- מספרים לילדים שבעקבות כל פרק ישנו קטע קצר שהכותב קורא לו "הרהור", ובו הוא משמיע את הדעה האישית שלו על הנושא של הפרק.
- קוראים את הטקסט.
- חוזרים על שני המשפטים: "אם אתם מאמינים לי או לא, אני מקנא בפצפונת" ו"אני מאחל לכל אחד מכם חבר טוב". שואלים את הילדים למי מתכוון הכותב במילים "אתם" ו"מכם"? איזו הרגשה נוצרת אצל הקוראים כאשר הכותב פונה אליהם בצורה ישירה? שואלים: במה זה שונה מצורת הדיבור שהוזכרה קודם, כאשר פצפונת פנתה למר ברמזר?

מטרת הדיון – להמחיש לילדים את הקרבה הנוצרת בפנייה הישירה של המחבר לקוראים בגוף שני, לעומת הדיבור המרוחק שיוצרת הפנייה בגוף שלישי. ביחידה "ילד הכרובית" הוצגו הפניות הישירות של המחבר לקוראים, שהיו משולבות בתוך הטקסט. גם כאן יש פנייה ישירה לקוראים, אלא שכאן הפנייה הישירה היא מחוץ לסיפור, והיא מדגישה את התכנים הערכיים שלו.

- מעלים לדיון את טענת המחבר שהנתינה והעזרה לחבר גורמות לשמחה רבה לנותן. מבקשים מהילדים לתת דוגמאות מניסיונם האישי, הן כמי שעזר לחבר והן כמי שנעזר.
- כותבים על הלוח את דברי המחבר: "אבל אנטון לא ידע מזה. פצפונת לא צריכה תודות. המעשה עצמו הוא הפרס שלה." שואלים את הילדים למה לדעתם פצפונת ביקשה לשמור על סודיות, מה דעתם על החלטתה, ומה זה מעיד על פצפונת כחברה.

כדאי לציין שהיהדות מחשיבה מאוד את הצדקה ובעיקר את ה"מתן בסתר", שמטרתו לא לבייש את המקבל.

קטע מתוך ההקדמה של המתרגם מיכאל דק

מֵאֲזוּ שֶׁכָּתַב קֶסְטֶנֶר אֶת פְּצֹפֹנֶת וְאַנְטוֹן, הָעוֹלָם הַשְּׁתַנָּה לְבִלְי הַכֹּר. יֵשׁ דְּבָרִים בְּסֵפֶר הַזֶּה שֶׁכִּבֵּר נִרְאִים מִיָּשָׁנִים בְּעֵינֵינוּ. תָּאָרוּ לְעֵצְמְכֶם שְׁמוּסִיקָה הַשְּׁמִיעוּ מִתְקָלִיט בְּצוּרַת צִלְחַת פְּלֶסְטִיק גְּדוֹלָה וְשִׁטוּחָהּ, שֶׁשָּׁמוּ עָלֶיהָ מְנוֹף קָטָן וּבְקִצָּהּוּ מַחֵט. וְכִדִּי לְנִגֵּן תְּקָלִיט הִיָּה צְרִיךְ לְסוּבֵב בַּיַד יְדִית שֶׁל מְכַשִּׁיר שֶׁקָּרְאוּ לוֹ גְּרַמּוֹפּוֹן. וְמָה דַעְתְּכֶם עַל הָעֵבֶדָה שֶׁאַנְטוֹן הִיָּה מְכָרַח לְחַפֵּשׂ מְסַעְדָה כְּדִי לְטַלְפֵן מְמִנָּה וּלְהַזְהִיר אֶת בְּרִטָּה הַשְּׁמִנָּה (שֶׁאוֹתָהּ עוֹד מְעַט תְּפִירוּ) מִפְּנֵי הַגְּנָבִים? וְכֵל זֶה בְּגִלְל שֶׁאֲזוּ עוֹד לֹא הָיוּ טֵלְפוֹנִים צְבוּרִים, גַּם לֹא טֵלְפוֹנִים בְּכָל הַבָּתִּים וּבִטַח לֹא טֵלְפוֹנִים נִידִים.

יֵשׁ דְּבָרִים נוֹסָפִים שְׂאוּלִי הַשְּׁתַנּוּ קִצַּת מֵאֲזוּ שֶׁנִּכְתַּב הַסֵּפֶר: אוּלִי הַמְּבַגְרִים מְתִיחְסִים קִצַּת יוֹתֵר בְּכָבוֹד לְיִלְדִים, אוּלִי הַיִּלְדִים מְתִיחְסִים לְהוֹרִים קִצַּת פְּחוֹת בְּיִרְאָה, אוּלִי יֵשׁ קִצַּת יוֹתֵר שׁוֹיוֹן בֵּין נָשִׁים לְבֵין גְּבָרִים. מָה דַעְתְּכֶם?

מתוך הספר **פצפונת ואנטון** מאת אריך קסטנר, הוצאת ספרים אחיאסף בע"מ
2006.

© כל הזכויות שמורות להוצאת ספרים אחיאסף בע"מ.

קריאת הטקסט

הקטע מתוך ההקדמה לספר מספר על התנאים שהשתנו מאז שנכתב הספר, לפני למעלה משמונים שנה. המטרה בקריאת הקטע היא לתת לילדים יותר מידע על התקופה, כהמשך לדיון הלשוני שהתייחס ללשון הדיבור ולמנהגי הנימוס באותה תקופה. הפיסקה הראשונה בקטע עוסקת בהבדלים הטכנולוגיים בין אז להיום, והפיסקה השנייה נוגעת בהבדלים בנורמות ההתנהגות.

- מבקשים מהילדים לקרוא את הקטע ולכתוב את הנושא של כל פיסקה.
- בהמשך לקריאת הפיסקה הראשונה, שואלים אם הם מכירים עוד מכשירים שיש היום ולא היו באותה תקופה.
- הפיסקה השנייה, העוסקת ביחסים שבין המבוגרים לילדים, מסתיימת בשאלת המתרגם: "מה דעתכם?" אפשר להפנות את השאלה לילדים ולקיים דיון בנושא.

להמחשת ההבדלים בין התקופות אפשר גם לבקש מהילדים שיבקשו מאנשים מבוגרים לספר להם על אופי היחסים בין ההורים לילדים בימי ילדותם. אפשר לפנות גם לאנשים שגדלו בארץ אחרת ולשאל כיצד פנו שם למורה בכיתה, כיצד פנו למבוגרים וכו'. כדאי לשאול את הילדים מה לדעתם **לא** השתנה במהלך השנים ביחסי הורים וילדים וביחסי מורים וילדים (נקודת מוצא מעניינת עשויה להיות השיחה שקיימה פצפונת עם המורה ברמזר).