



Adaptacje filmowe powieści Ericha Kästnera w kształceniu zintegrowanych sprawności językowych

Dorota Tomczuk

W nauczaniu języków obcych często wykorzystuje się teksty literackie, zarówno jako podstawę do rozwijania sprawności receptywnych, jak i impuls do tworzenia kreatywnych wypowiedzi, przyczyniający się do rozwoju sprawności produktywnych. Biorąc pod uwagę medialny charakter współczesnego społeczeństwa warto korzystać z dostępnych obecnie możliwości technicznych i poszerzyć kształcenie przygotowujące do odbioru tekstu literackiego o pracę z filmem, co odpowiada także otwarciu kształcenia filologicznego na koncepcje o wymiarze interdyscyplinarnym.

Jednym z głównych zadań nauczania języka obcego jest rozwój kompetencji komunikacyjnych, z uwzględnieniem znajomości tła kulturowego, ponieważ nie tylko przyswojenie sobie przez ucznia poszczególnych sprawności językowych, ale i wiedza o kulturze i realiach danego kraju umożliwia komunikację międzykulturową (Kozłowski 1991:3). Dla osiągnięcia tych celów jako materiał nauczania chętnie wykorzystuje się teksty literackie, w tym literaturę młodzieżową i popularną, której percepcję ułatwia prosty język i styl, niezbyt skomplikowana treść, a także bliska uczniom tematyka.

W dobie popularności metod audiowizualnych na podkreślenie zasługuje wykorzystanie filmu w kształceniu sprawności rozumienia, w tym ekranizacji znaczących dzieł literackich¹.

¹ O pracy z filmami, także w aspekcie możliwości porównywania tekstu literackiego i ekranizacji, pisałam już w artykułach dotyczących wykorzystania metod audiowizualnych i mediów w nauczaniu języków obcych (patrz bibliografia).

Pojęcie ekranizacji jest przy tym często stosowane równorzędnie z pojęciem adaptacji. Warto jednak mieć świadomość, iż w rozumieniu medioznawców, w przeciwieństwie do ekranizacji, czyli przenoszenia na ekran utworu literackiego w sposób możliwie wierny oryginałowi, adaptacja jest jedynie bazującym na literackim pierwowzorze rodzajem interpretacji, dostosowującym treść dzieła literackiego do nowej formy i innej techniki przekazu niż w przypadku książki. W rozważaniach teoretycznych na temat filmu oba pojęcia mogą być stosowane zamiennie, chociaż filmy omawiane w niniejszym artykule są bez wątpienia właśnie adaptacjami.

Ekranizacje literatury przez długi czas traktowane były jako drugorzędne wobec pierwowzoru, a postawa taka znajdowała odbicie podczas zajęć z tekstami literackimi, także w nauczaniu języków obcych. Film fabularny nie zajmował zatem dotąd mocnej pozycji jako materiał dydaktyczny

Wśród młodzieży to właśnie filmy odgrywają największą rolę ze wszystkich mediów. Film może stać się wartościowym materiałem dydaktycznym, który pod względem swojej struktury jest pewnego rodzaju pakietem multimedialnym z racji zastąpienia przez nowoczesne nośniki informacji przerywaną kumulacją bodźców i wrażeń.

na zajęciach szkolnych, dlatego metodyka pracy z filmem znajduje się dopiero w fazie rozwoju. Pytanie najczęściej stawiane w kontekście pracy z filmem, a mianowicie: czy książka jest tak samo dobra jak film, opiera się na błędnej przesłance. Książka i film to przecież dwa całkowicie odmienne media, operujące odmiennymi systemami znaków i kodów, nie można ich zatem w ogóle wprost porównywać. Jak wyżej wspomniano, adaptacja nie stanowi filmowej kopii tekstu literackiego, lecz jest jednym z możliwych sposobów odczytania lub interpretacji tego tekstu, przełożonym na język filmu (Staiger 2010:8-9). Filmy zasadniczo różnią się od tekstów literackich sposobem przedstawiania, wykorzystują bowiem przede wszystkim obraz, nierozzerwalnie związany w procesie recepcji z językiem werbalnym i dźwiękiem. Nadal jednak często spotkać można się z lekceważącą opinią o rzekomo mniejszej wartości filmu w porównaniu z dziełem literackim, zwłaszcza w aspekcie dydaktyczno-pedagogicznym. Niektórzy uważają, że podczas gdy czytanie tekstów (literackich) pobudza kognitywną aktywność uczących się, ich fantazję i kreatywność, to recepcja filmów prowadzi do biernej postawy konsumpcyjnej. Jednak wśród młodzieży

to właśnie filmy odgrywają największą rolę ze wszystkich mediów. Film może stać się wartościowym materiałem dydaktycznym, który – jak pisze Kern (2010:217) – pod względem swojej struktury jest pewnego rodzaju pakietem multimedialnym, nie tylko z racji syntetyzowania słowa pisanego i mówionego, dźwięku oraz muzyki, obrazu, kształtu i koloru, ale także z racji zastąpienia przez nowoczesne nośniki informacji (konstytuujące dotychczasowe pojęcie tekstu i linearności bodźców) przerywaną kumulacją bodźców i wrażeń. Podczas gdy tworzywem literackim jest słowo, materiał filmowy jest wielowarstwowy, składa się bowiem z obrazu (tworzonego przez ruch, barwę, światło), muzyki (komentującej daną sytuację, podnoszącej jej nastrój), słów (budujących dialogi, przekazujących informacje), dźwięków (towarzyszących różnym zjawiskom) oraz kreacji aktorów (którzy poprzez swoją mimikę, typ urody, charakter, wiek oraz grę przekazują w filmie jego główną treść).

Zestawianie ekranizacji z ich literackimi pierwowzorami stwarza wiele możliwości dydaktycznych i pozwala na głębsze zrozumienie obu mediów, stąd od lat 90. XX wieku coraz większą popularnością w dydaktyce cieszy się postulat integracji literatury z innymi mediami – w tym z filmem. Integracja ta oznacza łączenie dwóch lub trzech nośników medialnych jako różnych form prezentacji utworu literackiego (czyli druku, mediów audiowizualnych i cyfrowych), wykorzystujące wszystkie ich walory dla poznania danego dzieła i rozwoju kompetencji uczącego się (Rupp i Boelmann 2007:18).

Wykorzystywanie filmów w nauczaniu języków obcych może oczywiście stwarzać pewne trudności, chociażby z tego względu, iż filmy fabularne nie są produkowane dla celów dydaktycznych, nie zawierają więc żadnych uproszczeń językowych. Percepcja w wersji oryginalnej jest zatem trudna: dialogi narzucają określone tempo, konieczna jest także recepcja języka obcego w sytuacji przemieszanych płaszczyzn stylistycznych. Stąd uzasadniony jest postulat wykorzystywania filmów w nauczaniu języka obcego na poziomie przynajmniej średnio zaawansowanym (Kozłowski 1991:186). Trudności te równoważy jednak szeroki wachlarz korzyści, obejmujący zarówno możliwość kształcenia zintegrowanych sprawności językowych, jak i przekazania wielu informacji o charakterze realio- i kulturoznawczym. W niniejszym artykule możliwości te zostaną omówione na przykładzie modelu pracy dydaktycznej

z powieścią Ericha Kästnera *Emil i detektywi*, wykorzystującego głównie jej ekranizację z roku 2001.

Powieść Ericha Kästnera *Emil i detektywi*, po raz pierwszy wydana w roku 1929 i będąca udanym debiutem tego autora w dziedzinie literatury dla dzieci i młodzieży, do dziś została przetłumaczona na 59 języków. Zdaniem Marty Ratajczak, tekst tego utworu:

(...)mimo iż osadzony jeszcze dość silnie w realiach świata, w którym powstał (miejscami moralizatorski ton, narracja prowadzona z pozycji narratora auktorialnego), zawiera jednak istotne nowatorskie elementy łączące go z tekstami współczesnej literatury dziecięcej i młodzieżowej (Ratajczak 2011:139).

Do takich elementów Ratajczak zalicza między innymi wprowadzenie monologu wewnętrznego (dotąd nieobecnego w literaturze tego typu), cechy postaci utworu wykraczające poza ramy tradycyjnego wizerunku tak dziecka, jak i dorosłego, konstelacje tych cech, a przede wszystkim stopniowy odwrót od literatury socjalizacyjnej do literatury deziluzjonizmu i rozpoznania rzeczywistości (Ratajczak 2011:144). Wkroczenie w świat przeżyć dziecka stało się znakiem rozpoznawczym Kästnera: Marcel Reich-Ranicki wspomina swoje przeżycia czytelnicze przy lekturze jego powieści, kiedy to – mając jedenaście lat – był pod ogromnym wrażeniem faktu, iż akcja tych utworów, w przeciwieństwie do reszty współczesnej mu literatury dziecięcej, nie działa się w starożytności czy w średniowieczu, lecz w teraźniejszości, a bohaterami nie byli Winnetou czy Pipi, tylko wesole dzieciaki lub nastolatki żyjące w nowoczesnej metropolii (Franke 2006:129).

O adaptacjach filmowych powieści *Emil i detektywi*

Powieść Kästnera była kilkakrotnie przenoszona na ekran i na każdej z filmowych wersji odcisnął piętno duch epoki jej powstania, są one też wyrazem odmiennych intencji twórców. Po raz pierwszy powieść została zekranizowana już w 1931 r. przez Gerharda Lamprechta, a scenariusz napisał sam Billy Wilder. W tym filmie do dziś uderzające jest ukazanie w dynamiczny, wartki sposób życia we współczesnej metropolii na tle nowoczesnych budowli i pędzących przed siebie ludzi, dzięki czemu Berlin staje się aktywnym „współuczestnikiem” wydarzeń (Franke 2006:132).

Tytuł oryginalny: *Emil und die Detektive*

Reżyseria: Gerhard Lamprecht

Rok produkcji: 1931



Zwiastun filmu

Jednak autorem najsłynniejszego filmu o przygodach Emila i jego bandy jest Robert A. Stemmler, który w 1954 r. oparł się na scenariuszu Wildera, rozbudowując jednak znacząco akcję, dzięki czemu nowy kolorowy film trwał już 90 minut. Stemmler położył szczególny nacisk na autentyczność postaci i siłę przekonywania odtwórców głównych ról. Udało mu się zrealizować ten zamysł, zaś Berlin, zgodnie z przemianami historycznymi, został tym razem przedstawiony jako miasto, w którym wciąż odnaleźć można ślady wojny: kilkakrotnie w tle pojawia się na przykład zburzony kościół Pamięci Cesarza Wilhelma (Kaiser-Wilhelm-Gedächtniskirche). Rację ma zatem Sabina Franke, określając ten film jako swoisty dokument i świadectwo epoki (Franke 2006:136).

W 2001 r. na ekrany weszła całkowicie nowa filmowa wersja przygód Emila.

Tytuł oryginalny: *Emil und die Detektive*

Reżyseria: Franziska Buch

Rok produkcji: 2001



Zwiastun filmu

Siedemdziesiąt lat po międzynarodowym sukcesie filmu czarno-białego Franziska Buch nakręciła na podstawie własnego scenariusza 107-minutową wersję, osadzoną w całkowicie zmienionych realiach. Emil wychowywany jest przez samotnego ojca, a nie – jak w poprzednich wersjach i w książce – przez matkę, Berlin zaś, dokąd przyjeżdża, jawi się jako miasto-moloch, gdzie łatwo się zgubić, ale i wszystko można kupić, łącznie z fałszywymi dokumentami. Wśród małych detektywów po raz pierwszy znaleźli się przedstawiciele obu płci i niemal wszystkich warstw społecznych, typowych dla wielokulturowego społeczeństwa. Pony Hütchen to córka zapracowanego właściciela małej knajpki, Kebap jest tureckim mistrzem breakdance’u, bliźniaczki Fee i Elfe są skaterkami i graficzkami, Flügel – zapałym sportowcem, natomiast Krumbiegel – fanem komiksów. Mały Dienstag, pochodzący z bardzo zamożnej i skupionej na

pomnażaniu majątku rodziny, dysponuje własnym telefonem komórkowym (co w roku 2001 nie było oczywistością) i plikiem kart kredytowych, natomiast Gypsie wywodzi się z ubogiej, wielodzietnej rodziny romskiej. To właśnie on w zastępstwie Emila pojawia się w rodzinie Hummelów, szybko zaprzyjaźniając się z ostatnim detektywem: niezwykle inteligentnym i odpowiedzialnym Gustavem. Uwspółcześniony został także język, którym posługują się bohaterowie: zawiera elementy slangu młodzieżowego, języka reklamy i komiksów, muzyka w tle to przeważnie rap, a w akcjach detektywów przydatne są komputery, kserokopiarki i telefony komórkowe.

Praca z filmem

Pracę z filmem poprzedzić mogą zajęcia z odpowiednio przygotowanym całym tekstem powieści bądź jego fragmentami. Należy jednak pamiętać, iż w pracy z tekstem literackim u wielu badaczy kontrowersje budzi stosowanie adaptacji, zarówno eliminujących (tj. prowadzących do redukcji tych fragmentów tekstu, które dla uczących się mogą być zbyt trudne pod względem językowym), jak i modyfikujących (prowadzących zwykle do parafrazy poprzez zastępowanie trudniejszych struktur łatwiejszymi, co upraszcza całość tekstu pod względem konstrukcyjno-treściowym), obie formy redukcji oznaczają bowiem ingerencję w tekst literacki (Kozłowski 1991:29-33). Taka ingerencja może łączyć się jednak ze znaczącą wartością dydaktyczną, jak choćby starannie wydane opracowania z serii ER (*Easy Readers*) – *Leicht zu lesen*, na polskim rynku wydawniczym firmowane przez Wydawnictwo LektorKlett. Poręczne książeczki ukazujące się – oprócz niemieckiego – w językach: francuskim, angielskim, hiszpańskim, włoskim i rosyjskim, zawierają skrócone wersje utworów. Ich słownictwo i składnia dobrze zostały według częstości użycia i przydatności dla czytelnika, a wyrażenia i zwroty trudniejsze wyjaśniane są w przypisach prostym językiem. Dostępne są wersje dla różnych stopni zaawansowania: A2, B1 i B2. Oczywiście, taki tekst jest bez wątpienia „spreparowany” i zasadne są wątpliwości, czy w takim przypadku można jeszcze mówić o lekturze oryginalnego tekstu Kästnera. Jednak zamiast poprzestawać na streszczeniu, lepiej zapoznać się przynajmniej z takim tekstem, napisanym na podstawie i w języku oryginału, co pozwoli uczącym się doskonalić umiejętność czytania ze zrozumieniem. Tekst powieści (obejmujący w tym wydaniu

zaledwie 93 strony), wzbogacony prostymi ilustracjami (także do wykorzystania jako impuls do tworzenia wypowiedzi, zarówno przed lekturą: formułowanie przypuszczeń co do przebiegu wydarzeń, jak i po: opis przedstawionego zdarzenia), uzupełniony przykładowymi ćwiczeniami do wykorzystania po lekturze książki (pytania sprawdzające zrozumienie tekstu, teksty z lukami do uzupełnienia, różnorodne zadania luźno odnoszące się do wydarzeń z książki, np. co można zobaczyć na dworcu itp.), poprzedza krótki życiorys Kästnera wraz ze spisem jego dzieł. Przybliżenie sylwetki autora jest w tym przypadku wyjątkowo istotne dla zrozumienia idei utworu, zawierającego – jak większość powieści tego pisarza – liczne odniesienia autobiograficzne, toteż warto poświęcić temu zagadnieniu dodatkowe zajęcia poprzedzające lekturę książki i pracę z filmem. Pomocny może być tu krótki film biograficzny, opracowany w 1999 r. przez *Internationales Dokumentarfilm* (do zamówienia bezpośrednio w *Internationales Dokumentarfilm*) Niezwykle sugestywny, a przy tym przystępny językowo, zawiera nie tylko informacje o życiu i twórczości Kästnera, ale i mnóstwo archiwalnych (bądź stylizowanych na takie) zdjęć, wywiadów z autorem i jego przyjaciółmi, a także fragmentów ekranizacji jego utworów – również *Emila i detektywów*. Film podzielony jest na krótkie sekwencje, przeważnie tytułowane sentencjami autorstwa Kästnera, których interpretacja również może stanowić ciekawe ćwiczenie językowe dla uczniów. Stwierdzenia te mogą być kluczem do zrozumienia dzieła tego autora, by przykładowo przytoczyć chociażby: *Lasst euch die Kindheit nicht austreiben / Nie pozwólcie wypędzić z siebie dzieciństwa, Es gibt nichts Gutes – außer man tut es / Nie ma żadnego dobra – poza czynieniem go czy wreszcie Nur wer erwachsen wird und ein Kind bleibt ist ein Mensch / Tylko ten, kto stanie się dorosły i pozostanie dzieckiem, jest człowiekiem.*

Oglądanie ekranizacji po uprzednim zapoznaniu się z pierwowzorem literackim jest nieporównywalnie bardziej wartościowe niż bez lektury. Dzięki syntezie percepcji graficznej (książki) i audiowizualnej (filmu) efektywność przyswojenia sobie treści i języka może być bardzo wysoka: *Percepcja (...) mająca charakter komplementarny umożliwia realizację wielu różnorodnych ćwiczeń, rozwijających z jednej strony kompetencję komunikacyjną uczniów, z drugiej natomiast utrwalających treść i problematykę utworu w sposób o wiele bardziej efektywny niż sama tylko percepcja graficzna. Percepcja taka przyczynia się jednocześnie do przybliżenia i lepszego poznania realiów*

W wielu przypadkach trudność stanowić może wyposażenie wszystkich uczących się w sprzęt komputerowy czy wreszcie zdyscyplinowanie w niejednakowym stopniu zmotywowanych do nauki uczniów do jednakowo intensywnej pracy indywidualnej.

kulturowych danego społeczeństwa (Kozłowski 1991:184). To ostatnie stwierdzenie jest bez wątpienia słuszne zwłaszcza w odniesieniu do ostatniej „uwspółcześnionej” adaptacji przygód Emila, autorstwa Franziska Buch, o walorach której była już mowa.

W związku z ekspansją różnych mediów we wszystkich sferach życia, także w dydaktyce, pojawiają się kolejne propozycje uatrakcyjnienia zajęć z języków obcych. Frederking, zwracając uwagę na dominującą, jego zdaniem, *estetyczną monokulturę w obchodzeniu się z językiem i literaturą, proponuje zastąpienie jej pluralizmem estetycznym* (Frederking 2005:214). Jak miałyby wyglądać takie zajęcia w praktyce, objaśnia badacz na przykładzie wykorzystania możliwości nowych mediów cyfrowych, tworząc model dydaktyki filmu wspieranej zastosowaniem komputera. W modelu tym tematyczny punkt odniesienia stanowią właśnie filmowe adaptacje powieści *Emil i detektywi*. Frederking stwierdza, iż zajęcia ukierunkowane monomedialnie, czyli skoncentrowane na pracy z tekstem, ograniczają się do analizy kolejnych rozdziałów, konstelacji postaci, wzorów zachowań, struktur narracyjnych, środków stylistycznych itd., ewentualnie poszerzonej o objaśnienie historycznego tła powstania utworu, odniesień intertekstualnych, autobiograficznych itp. (Frederking 2005:214-215). Dopiero wykorzystanie kombinacji DVD i komputera

umożliwić może konsekwentną indywidualizację procesów nauczania i uczenia się: zamiast prezentowania filmu całej grupie na ekranie telewizora, każdy uczeń mógłby indywidualnie oglądać cały film, pojedyncze sceny lub fragmenty kilku ekranizacji, a następnie porównywać je, analizować, interpretować – dzięki funkcji wielokrotnego odtwarzania itd. Zdaniem Frederkinga, dopiero na tej podstawie możliwa jest prawdziwa analiza filmu. Recepcja i interpretacja tekstu również nie dokonuje się przecież jedynie na podstawie odczytania i analizy opartej na zapamiętywaniu, lecz podstawę systematycznego procesu interpretacji stanowi zawsze faza lektury indywidualnej. Analiza filmu jedynie na podstawie recepcji zbiorowej i bez możliwości ponownego indywidualnego obejrzenia poszczególnych fragmentów stanowi, według Frederkinga, sprzeczność samą w sobie i tak pod względem technicznym, jak i dydaktycznym jest archaiczna (Frederking 2005:216-217). W aspekcie dydaktyki filmu komputer jest zatem bez wątpienia medium przyszłości – dzięki możliwości indywidualizacji procesów nauczania, jakie stwarza. Przy jego pomocy każdy uczeń może dowolnie często, we własnym tempie i w wybranej kolejności, odtwarzać fragmenty filmu i poddawać je analizie. Korzystanie z prezentacji PowerPoint umożliwia zestawianie, obok tekstu z książki, także cyfrowych wycinków wybranych rozdziałów lub/i odpowiadających im scen z ekranizacji z lat 1931, 1954 i 2001, a następnie wykorzystywanie takich materiałów na przykład do charakterystyki bohaterów czy też porównywania i oceny trafności obsady w koncepcjach kolejnych reżyserów.

Teza Frederkinga – mimo niewątpliwie ciekawych pomysłów w niej zawartych – razić może pewną radykalnością. Autor zdaje się traktować na równi recepcję mediów tradycyjnych i filmów, pomijając atrakcyjność typowej dla kina specyfiki recepcji zbiorowej. W wielu przypadkach trudność stanowić może także wyposażenie wszystkich uczących się w sprzęt komputerowy czy wreszcie zdyscyplinowanie w niejednakowym stopniu zmotywowanych do nauki uczniów do jednakowo intensywnej pracy indywidualnej.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na dostępne w Internecie liczne i zróżnicowane materiały, przygotowane w ramach pakietów dydaktycznych do konkretnych filmów. Nauczyciel może je dostosować do potrzeb i wymagań grupy, z którą pracuje. Przykładowo, projekt *Filmrucksack* opracowany przez Goethe-Institut proponuje materiały dotyczące wielu

filmów, zawierające dokładne streszczenia, charakterystyki postaci, opisy poszczególnych scen, cytaty z filmu oraz ćwiczenia. W przypadku filmu *Emil i detektywi* nauczyciel może wykorzystać także zestawienia zwrotów przydatnych przy analizie relacji między dziećmi a rodzicami w rodzinach pojawiających się na ekranie, tabele pomocne przy charakteryzowaniu postaci Maxa Grundeisa, uwzględniające opis jego wyglądu, mimiki i zachowania, kolaży fotosów z filmu, którego chronologiczne uporządkowanie pozwolić może na zrekonstruowanie organizacji i przebiegu akcji małych detektywów, czy też zestawienie słownictwa potrzebnego do napisania z perspektywy Emila listu do mamy, relacjonującego (w czasie *Perfekt!*) niezwykle wydarzenia, w których brał udział. Zajęcia podsumowujące analizę filmu wzbogacić mogą materiały dodatkowe, dołączane standardowo do wydań DVD. W tym wypadku zawierają one m.in. scenki z kulis nakręcone przy powstawaniu filmu, nagrania z castingów, wywiady z młodymi odtwórcami głównych ról i z Franziską Buch (fragmenty tego wywiadu dostępne są również w wyżej omówionych materiałach projektu *Filmrucksack*) co stanowi świetną inspirację do ćwiczeń konwersacyjnych bądź impuls do tworzenia prac pisemnych.

Zakończenie

Powyższy artykuł egzemplarycznie przedstawia szerokie możliwości wykorzystywania adaptacji filmowych do realizacji produktywnych językowo metod pracy, rozwijających kompleksowo sprawności i umiejętności językowe uczniów oraz wzbogacających ich wiedzę literacką i kulturoznawczą. Nie ulega wątpliwości, iż ćwiczenia audiowizualne obejmujące pracę z tekstem i materiałem filmowym są atrakcyjną alternatywą dla standardowych zajęć: pozwalają uczniom na doskonalenie indywidualnych strategii nauki oraz stwarzają możliwości poszerzania słownictwa i wiedzy kulturoznawczej dzięki kontaktowi z autentycznym językiem.

Bibliografia

- Bekes, P., Frederking, V. (red.) (2001) *Literatur des 20. Jahrhunderts* [CD-Rom]. Hannover.
- Buch, F. (2004) *Emil und die Detektive. Arbeitsmaterialien für den Unterricht*. [online] [dostęp 1. 02. 2016] <<http://www.goethe.de/ins/it/pro/daf/NET-Rucksack-Emil-und-die-Detektive.pdf>>.
- Eilert, K., Fenske, U., Grunow, C. (2004) (red.) *Texte-Themen-Strukturen-Interaktiv* [CD-Rom]. Berlin.
- Franke, S. (2006) Die Mobilmachung des kolossalen Kindes. Was in drei Filmepochen von *Emil und die Detektive* übrig blieb. W: M. Braun

i W. Kamp (red.) *Kontext Film. Beiträge zu Film und Literatur*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 128-146.

- Frederking, V. (2005) Symmedialität und Synästhetik. Begriffliche Schneisen im medialen Paradigmenwechsel und ihre filmdidaktischen Implikationen am Beispiel von Erich Kästners *Emil und die Detektive*. W: V. Frederking i in. (red.) *Medien im Deutschunterricht 2005 Jahrbuch*. München: kopaed, 204-229.
- Kästner, E. (1997) *Emil und die Detektive*. H. E. Jensen (1969), S. Freund i Ch. Stief (1997). Copenhagen: Easy Readers.
- Kern, P. Ch. (2010) Film. W: K. M. Bogdal i H. Korte (red.) *Grundzüge der Literaturdidaktik*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 217-229.
- Kozłowski, A. (1991) *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ratajczak, M. (2011) *Emil i detektywi*. Zwiastun nowej jakości w literaturze dla dzieci i młodzieży. W: E. Bialek i G. Kowal (red.) *Arcydzieła literatury niemieckojęzycznej. Szkice, komentarze, interpretacje*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, t. 2, 137-145.
- Rupp, G., Boelmann, J. (2007) Literaturdidaktik heute – Positionen und Probleme. W: E. Bialek i Cz. Karolak (red.) *„Schulnummer oder Leben!“ Beiträge zur Literaturdidaktik und zum kinder- und jugendliterarischen Schrifttum*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 13-32.
- Staiger, M. (2010) *Literaturverfilmungen im Deutschunterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Tomczuk, D. (2013) Film jako kontekst dzieła literackiego w dydaktyce nauczania literatury. W: *Orbis Linguarum*, t. 39, 317-324.
- Tomczuk, D. (2015) Klasyk w multimedialnym pakiecie w dydaktyce nauczania języków obcych i literatury (na przykładzie powieści J.W. Goethego *Cierpienia młodego Wertera* oraz filmu *Goethe!*). W: *Języki w Szkole*, nr 2, 70-76.
- Tomczuk, D. (2012) Metody audiowizualne i media w nauczaniu języków obcych. W: *Języki Obce w Szkole*, nr 3, 31-36.

Filmy

- Buch, F. (reż.) (2001) *Emil und die Detektive*. [DVD] München: Constantin Film Verleih GmbH.
- Lamprecht, G. (reż.) (1931) *Emil und die Detektive*. Berlin.
- Stemmler, R. A. (reż.) (1954) *Emil und die Detektive*. München.
- Wittrock, C. i Goerke, A. (reż.) (1999) *Erich Kästner* (1999) Bonn: DM-Film, Internationales Dokumentarfilm IN 2791.

dr hab. Dorota Tomczuk

Pracuje w Katedrze Kultury Krajów Niemieckiego Obszaru Językowego w Instytucie Filologii Germańskiej KUL. Zajmuje się badaniami nad kierunkami rozwoju teatru współczesnego, gatunkami filmowymi oraz nurtami rozwoju prasy i radia. Interesują ją także adaptacje filmowe jako szczególny przypadek związków filmu i literatury, kontekst kulturowy kina i dydaktyzacja sztuk audiowizualnych jako środka przekazu i pomocy naukowej.