

**Audiovisuelle Medien mit intralingualen Untertiteln  
im fremdsprachlichen Unterricht –  
ein Review der empirischen Forschung seit 2011/2012  
Günter Burger (Kempen)**

**Abstract**

This paper reviews the empirical research on the use of intralingual subtitles (captions) with audiovisual media when acquiring a foreign/second language. As it is a follow-up to earlier articles in *ZRomSD*, it covers only the literature published since 2011/2012 and some studies published before 2011 which were not mentioned in the earlier articles. It summarises the results of 112 studies in several sections: effects of captions on audiovisual text comprehension, listening comprehension ability, vocabulary learning, reading comprehension skills, motivation, pronunciation etc. A dedicated section focuses on the impact of didactical captions (keyword captions, captions with typographically emphasised words, glossed captions and captions as gapped text).

**1. Einleitung**

Als in den 1980er Jahren die ersten empirischen Daten zur Nutzung von intralingualen Untertiteln publiziert wurden, die beim Einsatz von audiovisuellen Medien (fiktionalen und non-fiktionalen Filmen, TV-Sendungen) das gleichzeitige Lesen des gesprochenen Textes ermöglichen, konnte niemand ahnen, dass dieser Forschungsbereich einmal ein enormes Wachstum verzeichnen sollte. Zwei bereits früher in *ZRomSD* dazu erschienene Review-Artikel (vgl. Burger 2010, 2013) basierten auf der Durchsicht von ca. 90 Studien; meine einschlägige, laufend aktualisierte Bibliografie (vgl. Burger 2013ff.) umfasst zum Zeitpunkt der Manuskripterstellung dieses Beitrags mittlerweile fast 600 Einträge. Die kontinuierliche Zunahme an Publikationen, die teilweise durch andere Forschungsmethoden (etwa Blickerfassung durch Eyetracker) zu erklären ist, und die Tatsache, dass manche Jugendliche außerhalb des Unterrichts intralinguale Untertitel (im Folgenden L2-UT) zu Hilfe nehmen (vgl. Uhl 2019, 240-241), z. B. beim Anschauen von fremdsprachigen Videos auf *YouTube*, lassen es sinnvoll erscheinen, ein neues Review vorzulegen.

Besprochen werden Studien, die in den beiden vorigen Aufsätzen noch nicht aufgeführt wurden, also seit 2011/2012 erschienen sind; es werden aber auch noch mehrere Publikationen aus der Zeit vor 2011 ausgewertet, die bei den Re-

cherchen für die früheren Reviews übersehen wurden. Aus der Fülle der Veröffentlichungen werden methodisch besonders solide Arbeiten ausgewertet, die einige in Burger (2010, 2013) gezogene Schlussfolgerungen deutlich bestätigen, andere modifizieren. Ferner werden Publikationen zu Themen beschrieben, die damals kaum im Fokus der Forschung gestanden haben, etwa zu L2-UT als Hilfe für Selbstlernende beim autonomen, nicht in Bildungseinrichtungen ablaufenden Fremdspracherwerb sowie vor allem zu didaktisch aufbereiteten L2-UT. Die Auswahl der besprochenen Titel ist zu einem geringen Teil identisch mit derjenigen eines jüngst publizierten Reviews (vgl. Montero Perez 2022), geht aber weit darüber hinaus<sup>1</sup>. Insgesamt beruht die nachfolgende Zusammenfassung der Forschungsergebnisse auf der Durchsicht von 112 Studien, von denen allerdings nur ein Bruchteil den Erwerb romanischer Sprachen betrifft, während sich die meisten auf den Englischunterricht beziehen. Man kann jedoch vermutlich davon ausgehen, dass die für das Englische gewonnenen Erkenntnisse mindestens tendenziell auf den Erwerb romanischer Sprachen übertragbar sind, sofern die Zusammensetzung der Lernenden (Alter, Leistungsstand etc.) ähnlich ist. Arbeiten mit Befunden aus dem Bereich der romanischen Sprachen werden im Text gekennzeichnet. Die referierten Untersuchungen sind mehrheitlich auf dem B1/B2-Niveau oder höher angesiedelt; wenn dies nicht zutrifft, wird darauf hingewiesen. Bei den Lernenden handelt es sich zumeist um junge Erwachsene (ältere Schüler und Schülerinnen sowie Studenten und Studentinnen).

## 2. Forschungsergebnisse

### 2.1 L2-UT und das Verstehen audiovisueller Texte

Die beiden Vorgängeraufsätze kamen zu dem Ergebnis, dass man den Inhalt eines audiovisuellen Textes in der Regel besser verstehen kann, wenn zusätzlich zu Ton und Bild noch L2-UT zur Verfügung stehen. Dieser Befund ist zwischenzeitlich durch etliche Forschungen bestätigt worden (vgl. u. a. Nigoević et al. 2014, Kang 2019, englische medizinische Fachsprache bei Kruger-Roux &

<sup>1</sup> Im Unterschied zu Montero Perez (2022) werden hier auch Graduierungsarbeiten, Beiträge aus ostasiatischen Fachzeitschriften und Literatur, die nicht in englischer Sprache verfasst wurde, einbezogen. Vor allem ostasiatische Publikationen enthalten oft sehr interessante Daten.

Angu 2020, englischer Slang bei Rolph 2014); und auch für Französisch (vgl. Lautenbacher 2019) und Spanisch (vgl. Araújo & Barbosa 2013, Gass et al. 2019) liegen entsprechende positive Daten vor. Die Lernenden sind, wie man durch Blickerfassung herausgefunden hat, offenbar in der Lage, die Verarbeitung des Tons durch das Lesen der L2-UT oder umgekehrt das Verstehen der L2-UT durch das Hören des Tons bedarfsgerecht zu unterstützen (vgl. Liao et al. 2022). Für die wenigen Experimente, bei denen ein Vergleich des Verstehens von Videos ohne und mit L2-UT nicht zugunsten der Letzteren entschieden wurde (vgl. z. B. Cha & Lee 2016, Rodgers & Webb 2017, Anfängerunterricht bei Galimberti & Miralpeix 2018), kann fast immer davon ausgegangen werden, dass die wichtigste Regel für den erfolgreichen Einsatz von L2-UT nicht genügend beachtet wurde: Es muss eine ungefähre Kongruenz von Sprachkompetenz der Lernenden und Schwierigkeitsgrad des Textes bestehen (vgl. Gass et al. 2019, 99), denn ist der Text entschieden zu schwer (v. a. wegen einer großen Menge unbekannter Wörter, die sich nicht oder kaum erschließen lassen), dann sind L2-UT keine Hilfe; ist der Text zu leicht, dann ist er auch ohne L2-UT gut verständlich. Im ersten Fall können eine Vorentlastung des Vokabulars oder ein umfangreicher *advance organizer* (vgl. z. B. Li 2014) das Problem abmildern.

Eine andere Ursache für mangelndes Textverständnis trotz des Vorhandenseins von L2-UT kann darin bestehen, dass es in einem Kurs Lernende gibt, die sich prinzipiell vorrangig auf die Tonspur des Videos konzentrieren und durch die Untertitel abgelenkt werden; solche Lernende verstehen ein Video daher manchmal schlechter, wenn L2-UT sichtbar sind (vgl. Kam et al. 2020). Es empfiehlt sich deshalb, kürzere Videos im Unterricht stets ohne und mit L2-UT vorzuspielen (siehe Burger 2010, 17 für eine bewährte Vorgehensweise). Als weiterer Grund für eine Minderleistung im Verstehen bei der Verwendung von L2-UT wird in der Literatur öfters auch das außerhalb des Fremdsprachenunterrichts nachgewiesene sog. „Redundanzprinzip“ angeführt. Es besagt, dass beim multimedialen Lernen ein negativer Effekt (kognitive Überlastung der Lernenden) entsteht, sobald zu den Bild- und Tonkanälen schriftlicher Text mit identischer Information hinzugefügt wird (vgl. Mayer 2021), was ja genau dem Einsatz von L2-UT entspricht. Tatsächlich berichten Lernende gelegentlich, dass L2-UT eine das Verstehen einschränkende Belastung darstellen (vgl. z. B. Teng

2021, 47), doch die dazu vorliegenden Untersuchungen – z. T. mit Hilfe der Elektroenzephalografie – bestätigen dies fast nie (vgl. u. a. Kruger et al. 2013, 2018, Lin et al. 2016, Lee & Mayer 2018). Vermutlich spielt bei den Klagen der Lernenden wieder eine geringe Kongruenz von Sprachkompetenz und Textschwierigkeit eine Rolle (s. o.); außerdem muss berücksichtigt werden, dass man sich bei mehrmaligem Sichten von Videos mit L2-UT häufig an die Untertitel gewöhnt und sie dann besser nutzen kann (vgl. Chang 2003). Die Entdecker des Redundanzprinzips weisen folglich neuerdings ausdrücklich darauf hin, dass es für die Verwendung von L2-UT im fremdsprachlichen Unterricht gemeinhin nicht zutrifft (vgl. z. B. Mayer et al. 2020, Mayer 2021).

## 2.2 L2-UT und die Entwicklung der Hör- und Hörsehfertigkeit<sup>2</sup>

Das schwerwiegendste Argument gegen die Benutzung von L2-UT besteht in der Annahme, dass dadurch der Ausbau der Hörfertigkeit behindert wird, weil die Lernenden den Tonkanal zugunsten der Untertitel ignorieren. Zu den in Burger (2010, 2013) hierzu referierten Studien, die dieser Annahme widersprechen, sind mittlerweile zahlreiche Untersuchungen mit demselben Ergebnis hinzugekommen. Am überzeugendsten sind dabei wieder die einen längeren Zeitraum umfassenden Experimente, in denen das Hörverstehen nach dem mehrfachen Einsatz von Videos mit und ohne L2-UT durch einen Test gemessen wird, in dem Material, das vorher noch nicht benutzt wurde, ohne L2-UT angesehen wird, oder wenn ein vom Unterrichtsinhalt völlig unabhängiger, oft standardisierter Hörverständnistest verwendet wird. Stimmen die Ergebnisse aller Probanden und Probandinnen überein, gleichgültig ob sie vorher Videos mit oder ohne Untertitel bearbeitet haben, oder schneidet die L2-UT-Gruppe sogar besser ab als die Gruppe ohne L2-UT, so ist dies ein stichhaltiger Beleg dafür, dass die Untertitel die Verbesserung der Hörfertigkeit nicht verlangsamen. Zu den Studien, die ein solches Resultat vorweisen, gehören u. a. Acosta Matos (2003), Ghoneam (2015) und Şevik (2017). Experimente, die anders aufgebaut sind und ebenfalls zeigen, dass L2-UT keine negativen Folgen haben, sind z. B. Birulés-

<sup>2</sup> In den meisten Studien wird mit Hör- und nicht mit Hörsehtests gearbeitet, da die Autorinnen und Autoren wohl die plausible Vermutung hegen, dass erfolgreiches Hören die Grundbedingung für erfolgreiches Hörsehen ist. Wenn im Folgenden von Hörfertigkeit/-verstehen die Rede ist, dann ist stets auch Hörsehfertigkeit/-verstehen gemeint.

Muntané & Soto-Faraco (2016, Verstehen einzelner Wörter), Charles (2017, Tests mit *Shadowing*-Übungen<sup>3</sup>) sowie Ekinci (2017, Vergleich der Steigerung des Hörverständnisses durch die Verwendung von Filmen mit L2-UT und traditionellen Hörtexten). Vielversprechend ist außerdem das Resultat von Gibbs (2009): Lernende, die große Schwächen im Hörverstehen haben, verbessern nach dem Anschauen mehrerer Videos mit L2-UT ihre Hörleistung besonders stark. Da ferner die sehr seltenen Studien, deren Resultate für L2-UT negativ ausfallen, mitunter Probleme im Versuchsaufbau vorweisen (siehe z. B. den vermutlich zu frühen Einsatz der Untertitel im Anfangsbereich bei Kim 2019b oder die Benutzung eines zu schweren Tests bei Nakamura & Spring 2020), kann man nun bei einem gut überlegten Einsatz von L2-UT die Gefahr einer Beeinträchtigung der Hörfertigkeit wohl definitiv ausschließen.

## 2.3 L2-UT und Wortschatzerweiterung

Inzidenteller Vokabelerwerb durch audiovisuelle Medien ist langwierig; das weiß man etwa aus der Erforschung des Einsatzes von Spielfilmen (vgl. die Zusammenfassung der Ergebnisse bei Burger 2019, 693-694). Laut der beiden früheren Review-Artikel eignen sich L2-UT tendenziell dazu, den Erwerbsprozess zu unterstützen. Da die Zahl der Studien in diesem Bereich seither besonders stark zugenommen hat, ergibt sich nun ein differenzierteres Bild. Die weit aus meisten Untersuchungen bestätigen, dass das Vorhandensein von L2-UT hilfreich ist (vgl. z. B. Lautenbacher 2019 für den Französischunterricht, Ghia et al. 2018, Durbahn 2019, Kang 2019, Peters 2019, Teng 2022a), obwohl kritisiert werden muss, dass nicht immer ein verzögerter Posttest durchgeführt wurde, der eigentlich nötig ist, um das Behalten der Vokabeln nachzuweisen. Auch der Erwerb von Mehrworteinheiten, etwa Kollokationen oder Phraseologismen, wird oft durch L2-UT gefördert (vgl. u. a. Pasban et al. 2015, Karlsson 2019, 67ff., Thékes 2022). Zwei- oder mehrmaliges Betrachten des Videos mit L2-UT ist zweckmäßig (vgl. u. a. Chen et al. 2018, Hariffin & Said 2019), während einmaliges Sichten oft keine Wortschatzerweiterung bewirkt (vgl. z. B. Matiole et al. 2018). Wörter werden eher behalten, wenn sie mehrfach im Video vorkommen (vgl. u. a. Feng 2017, Yang 2018) oder ihr Inhalt im Bild zu sehen ist

<sup>3</sup> Äußerungen müssen sofort nach dem Hören so genau wie möglich nachgesprochen werden.

(vgl. Fievez et al. 2020 für den Französischunterricht, Ahrabi Fakhr et al. 2021). Nützlich kann der Einsatz von Videos zum selben Thema über einen längeren Zeitraum sein, etwa das Bearbeiten diverser Episoden einer TV-Serie oder eines Spielfilms im Intervallverfahren, weil wiederkehrendes Vokabular so besser im Gedächtnis verankert wird (vgl. z. B. Lee & Park 2017, Frumuselu 2019, Kim 2019a). Die wenigen Studien, die keinen Vorteil von Videos mit L2-UT beim Vorkabelerwerb nachweisen, beeinträchtigen das positive Gesamtergebnis kaum, zumal oft der Grund für das unerwartete negative Resultat relativ klar ist, etwa stark auditiv orientierte Lernende (vgl. Hsu 2014, 76, s. o. Abschn. 2.1) oder eine besonders anspruchsvolle Textsorte (vgl. Dang et al. 2022).

Wenn ein Ausbau des Vokabulars beabsichtigt ist, ist es dennoch aus zwei Gründen nicht empfehlenswert, sich im Unterricht auf rein inzidentellen Erwerb zu verlassen. Erstens ist die Zahl der neu gelernten Wörter trotz der L2-UT klein: Bei einem vierwöchigen Französischkurs mit Videos, die eine Gesamtdauer von 135 Minuten hatten, konnten sich die Lernenden im Durchschnitt lediglich 15% der ins Auge gefassten Zielwörter merken (vgl. Fievez et al. 2020, siehe auch Ashcroft et al. 2018). Zweitens scheint der berühmte Matthäus-Effekt – leistungsstarke Schülerinnen und Schüler profitieren von einem Unterrichtsverfahren in besonderem Maß, während es bei leistungsschwachen Lernenden nur wenig bewirkt – manchmal auch beim Einsatz von L2-UT zum Zweck der Wortschatzerweiterung einzutreten (vgl. u. a. Chen et al. 2018). Sinnvoller ist es daher, Praktiken des gesteuerten Vokabelerwerbs anzuwenden, bei denen sich die Zuschaltung von L2-UT in den folgenden Fällen als vorteilhaft erwiesen hat: Die Lernenden erhalten vor der Sichtung des Videos eine Liste der Wörter, auf die sie besonders achten sollen (vgl. u. a. Chai & Erlam 2008). Das Zielvokabular wird vorher eingeführt und geübt (vgl. u. a. Montero Perez 2019 für den Französischunterricht, Özgen 2008, Mazahery et al. 2021). Das Zielvokabular wird vorher eingeführt und nach dem Anschauen des Videos erfolgt eine Phase ausgiebiger Wortschatzarbeit (vgl. u. a. Rao & Bensen 2018, Cokely & Muñoz 2019).

## 2.4 L2-UT und Sprechfertigkeit

Ob L2-UT die Sprechfertigkeit fördern, war früher aufgrund gegensätzlicher Untersuchungsergebnisse unklar. Jetzt liegen aber mehrere Studien vor, die zeigen, dass dies – ähnlich wie bei der Wortschatzerweiterung – wohl zumindest dann zutrifft, wenn zahlreiche Filme zum selben Thema eine geraume Zeit lang nacheinander im Unterricht verwendet werden (vgl. u. a. Frumuselu 2015, 201ff., Tajgozari 2019, Kim 2020): Umgangssprachliche Vokabeln, die in den Videos vorkamen, werden in Rollenspielen situationsadäquat benutzt; Äußerungen von Lernenden, die die Videos mit L2-UT angesehen haben, sind in Tests nach der Intervention flüssiger und weniger fehlerhaft als die der Lernenden, denen keine Untertitel zur Verfügung standen. Einen leichten Vorteil scheinen Filme mit L2-UT auch zu bieten, wenn Lernende sich in pragmatischer Hinsicht nuancierter ausdrücken sollen (vgl. Barón & Celaya 2022).

## 2.5 L2-UT und Verbesserung der Aussprache

Schulung der Aussprache durch L2-UT ist ein neues Forschungsgebiet, zu dem bislang nicht viele Arbeiten vorliegen, deren Resultate durch weitere Studien ergänzt werden müssen. Wisniewska & Mora (2020) fanden heraus, dass der muttersprachliche Akzent der Probandinnen und Probanden durch die Sichtung von 16 Episoden einer TV-Serie mit L2-UT reduziert wurde, wenn die Lernenden wegen der Bearbeitung entsprechender Aufgaben auf den Inhalt der Videos konzentriert waren, die Verbesserung der Aussprache also inzidentell erfolgte. Bei der Vergleichsgruppe, die die Filme ohne Untertitel anschaute, gelang eine positive Veränderung dagegen nur, sofern die Lernenden vorher durch Fragen gezielt auf die Aussprache von Wörtern aufmerksam gemacht wurden; d. h. es fand eine gesteuerte Ausspracheschulung statt. Der Einsatz von L2-UT erwies sich auch im Experiment von Mohsen & Mahdi (2021) als vorteilhaft: Die Artikulation von Wörtern, deren Aussprache erfahrungsgemäß schwierig ist, wurde vor und nach der mehrmaligen Sichtung von drei Videos verglichen; bei den Lernenden, die L2-UT nutzen konnten, war die Aussprache signifikant besser geworden als bei der Gruppe ohne L2-UT und dieser Effekt hielt auch im verzögerten Posttest an.

## 2.6 L2-UT und Grammatikerwerb

Inwieweit L2-UT den Erwerb grammatischer Strukturen unterstützen, ist ebenfalls kaum untersucht. Ein gesteuerter Erwerb liegt bei Saeedi & Biri (2016) vor: Sobald die Zielstruktur im Video auftauchte, unterbrach die Lehrkraft die Vorführung, lenkte die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Struktur und übte sie mit ihnen ein. Eine Vergleichsgruppe, die stattdessen traditionellen Grammatikunterricht mit Lehrbuch erhielt, schnitt im Posttest schlechter ab. Ob dies auf die L2-UT zurückzuführen war, ist aber unklar, da keine Videos mit und ohne L2-UT verglichen wurden. Derselbe Einwand trifft auf Plotnikova (2017) zu; in dieser Studie wurde sowohl für gesteuerten – eine Woche vor dem Videoeinsatz wurden die Zielstrukturen gelehrt – als auch inzidentellen Erwerb – ohne vorherige Instruktion – ein positives Ergebnis im Posttest verzeichnet. Aussagekräftiger sind die beiden folgenden Untersuchungen zu inzidentellem Erwerb: Grammatikstrukturen wurden nach der Sichtung eines Spielfilms in zweiteiligem Blockverfahren (vgl. Alsadoon 2021) bzw. von zehn Episoden einer TV-Serie (vgl. Pattemore & Muñoz 2020) von den Probandinnen und Probanden, die die Videos mit L2-UT anschauten, im Posttest besser gemeistert als von denjenigen, die keine L2-UT zuschalten konnten. Zusätzliche Studien sind erforderlich, vor allem auch um herauszufinden, ob ein möglicher positiver Effekt von L2-UT bei sämtlichen oder nur bestimmten Grammatikphänomenen eintritt (vgl. dazu auch Abschn. 2.12.2 unten).

## 2.7 L2-UT und Schreibfertigkeit

Widersprüchlich sind die Resultate der gleichfalls erst jüngst durchgeführten Forschungen zu den Auswirkungen des Einsatzes von L2-UT auf das Schreiben. Bei Suparmi et al. (2017) verfassten Lernende Aufsätze über vorher betrachtete Videos. Beim Schlusstest – einem Essay, für den besonders der Aufbau, die Wortwahl und die Grammatik bewertet wurden – schnitt die Gruppe, die L2-UT sehen konnte, signifikant besser ab als Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die die Videos mit muttersprachlichen Untertiteln (im Folgenden L1-UT) angeschaut oder das Formulieren von Essays ohne den Einsatz von Videos geübt hatten. Beim ähnlich gestalteten Experiment von Acaro Jiménez (2019) übertrafen die Schlusssays, die auf Videos mit L2-UT basierten, diejenigen, die ohne das

Vorhandensein von Untertiteln in den Filmausschnitten angefertigt wurden, was Vokabular und Rechtschreibung angeht. Für den Französischunterricht auf der Schwelle zwischen A2 und B1 liegt eine Arbeit aus der Aktionsforschung vor (vgl. Rowell 2016), in der die korrekte Verwendung der Tempora und neuen Vokabulars durch die Lernenden in schriftlichen Texten auf die Sichtung von Filmclips mit L2-UT zurückgeführt wird. Im Gegensatz zu diesen Studien stellte sich beim Vergleich der Ergebnisse von Prä- und Posttest bei Kim (2019c) nach der Sichtung von drei Episoden einer TV-Serie keine signifikante Steigerung der Schreibfertigkeit bezüglich Textaufbau, Grammatik und Vokabular ein.

## 2.8 L2-UT und Leseverstehen

Früher war ungewiss, ob durch L2-UT das Leseverstehen gesteigert wird; mittlerweile gibt es mehrere Studien, nach denen dies wahrscheinlich ist. Z. B. erzielten Lernende, die vor und nach der Sichtung von zehn Episoden einer TV-Serie einen standardisierten Leseverständnistest absolvierten, eine signifikante Steigerung der Leseleistung (vgl. Kim 2019a). Dasselbe Ergebnis trat sogar bei Anfängern der Stufe A2 ein, denen sieben Videos je zweimal gezeigt wurden – einmal mit und einmal ohne L2-UT, wobei die Darbietung mit Untertiteln teils vor und teils nach der Sichtung ohne Untertitel erfolgte (vgl. Kim 2019b). Lernende, die 14 Wochen lang selbst gewählte *YouTube*-Videos mit L2-UT als Hausaufgabe bearbeiteten, verbesserten im Posttest ihr Leseverstehen und – was ja für das Erfassen von nur sehr kurz sichtbaren Untertiteln besonders wichtig ist – ihre Lesegeschwindigkeit signifikant. Allerdings wurden im Kurs auch herkömmliche Lesetexte behandelt, so dass das positive Ergebnis wohl nicht nur auf die Videos zurückzuführen ist (vgl. Nakamura & Spring 2020). Außerdem ist bei allen genannten Studien zu bedenken, dass leider keine Vergleichsgruppen, die die Videos ohne L2-UT betrachteten, einbezogen wurden.

## 2.9 Selbständige Nutzung von L2-UT zum Spracherwerb außerhalb des Unterrichts

Wie unabhängig vom Unterricht oder ganz ohne Kursbesuch Untertitel genutzt werden, um Kenntnisse zu festigen und zu erweitern, ist bislang ungenügend erforscht. Vanderplank (2016, 187ff., 2019) analysiert das Vorgehen von Lernen-

den (Zielsprachen u. a. Französisch, Italienisch und Spanisch), die sich über mehrere Wochen privat etliche Spielfilme ansahen, durch die Auswertung von Tagebüchern. Dabei wird vor allem Folgendes ersichtlich: Im Laufe der Zeit wird der Umgang mit L2-UT flexibler; je nach Charakteristik des Films oder Filmabschnitts wird mehr auf den Ton oder die Schrift geachtet. L2-UT werden insbesondere verwendet, um schwierige Dialoge und wesentliche Details der Handlung zu verstehen; eine durchgängige Abhängigkeit vom Lesen der L2-UT zuungunsten des Hörens tritt eher selten ein. Lernende, die besonders an der Verbesserung ihrer fremdsprachlichen Fertigkeiten interessiert sind, halten den Film öfters an, um in den L2-UT vorkommende unbekannte Vokabeln im Wörterbuch nachzuschlagen, oder spielen ihn ein zweites Mal ohne L2-UT ab, um herauszufinden, ob sie ihn nun auch ohne Untertitel verstehen.

### 2.10 L2-UT als Motivationsfaktor

In den beiden Vorgängerartikeln wurden L2-UT als motivationsfördernd eingestuft, weil die weitaus meisten befragten Lernenden, die mit ihnen gearbeitet haben, sie für gewinnbringend halten. Dies hat sich auch in neueren Studien immer wieder bestätigt, vor allem bei Kursen, in denen mehrere Videos mit L2-UT hintereinander gezeigt wurden (vgl. z. B. Ekinici & Şanverdi 2021, Italienischunterricht bei Maranzana 2022). Ein Hauptgrund dafür scheint zu sein, dass Lernende glauben, während des Kurses sei ihr Selbstvertrauen im Umgang mit audiovisuellen Texten durch die L2-UT gewachsen (vgl. Teng 2021, 44-45).

### 2.11 Metaanalysen zur Verwendung von L2-UT

Seit dem Erscheinen der früheren Reviews sind auch Metaanalysen<sup>4</sup> zum Einsatz von L2-UT veröffentlicht worden. Montero Perez et al. (2013) und Grum (2016) werten insgesamt 30 Studien aus, die von 1989 bis 2014 publiziert wurden. Was das Verstehen des Inhalts audiovisueller Texte betrifft, bestätigen die beiden Arbeiten die Ergebnisse des vorliegenden Beitrags und weisen eine starke Wirksamkeit von L2-UT nach. Zur Wortschatzerweiterung kommen Montero

<sup>4</sup> Metaanalysen kombinieren die Daten von bereits durchgeführten Studien und berechnen so ein robustes statistisches Gesamtergebnis zu einer Forschungsfrage. U. a. weil in vielen Studien aber Angaben fehlen, die zur Erstellung einer Metaanalyse notwendig sind, basieren Metaanalysen oft auf deutlich weniger Untersuchungen als Reviews.

Perez et al. (2013) ebenfalls zu einem positiven Ergebnis, allerdings nur auf der Grundlage von Untersuchungen ohne einen verzögerten Posttest. Reynolds et al. (2022), die zwölf neuere Studien in ihre Metaanalyse einbeziehen, ermitteln als Resultat, dass L2-UT beim Vokabelerwerb erfolgreicher sind als L1-UT<sup>5</sup>.

### 2.12 Didaktisch aufbereitete L2-UT

Bisher ging es um Untertitel, zu denen alle Lehrkräfte und Lernende leicht Zugang haben, da sie in viele Medien integriert sind. Nachfolgend wird der Einsatz von L2-UT behandelt, die durch Verkürzung, besondere grafische Gestaltung etc. didaktisch aufbereitet wurden, um Lernziele sicherer zu erreichen. Diese Ausführungen richten sich in erster Linie an Autoren und Softwareentwickler, die audiovisuelle Begleitmaterialien zu Lehrbüchern oder Multimediaprogramme für den Unterricht oder zum autonomen Lernen entwerfen. Dagegen sind die Möglichkeiten für Lehrpersonen, selbst solche Videos herzustellen, sehr begrenzt, denn dazu müssten sie eigene Filme drehen und mit L2-UT versehen oder – was aber ebenfalls aufwendig und oft technisch schwer machbar ist – L2-UT in Videos, die im Internet als Datei angeboten werden, einfügen oder dort bereits vorhandene L2-UT bearbeiten.<sup>6</sup> Beides ist äußerst zeitintensiv und angesichts der Arbeitsbelastung von Lehrerinnen und Lehrern kaum leistbar. Im

<sup>5</sup> Kein statistisch signifikanter Effekt bei der Wortschatzerweiterung ergab sich dagegen laut englischem Abstract in der in koreanischer Sprache verfassten Metaanalyse von Lee (2017). Es wurden 17 koreanische Studien ausgewertet, die meisten davon in Koreanisch geschriebene Graduierungsarbeiten; erfasst wurden Untersuchungen zum Einsatz von L2-UT und L1-UT.

<sup>6</sup> L2-UT werden mit einer Untertitelungssoftware, z. B. *Subtitle Edit*, hinzugefügt oder – sofern sie schon als separate Datei, etwa im srt-Format, vorliegen – modifiziert. Mit *Subtitle Edit* können normale L2-UT und die in diesem Abschnitt beschriebenen L2-UT-Varianten erzeugt werden, allerdings nur ohne für Multimediaprogramme typische Komponenten der Interaktivität wie z. B. Einblenden der Bedeutung eines Wortes, sobald mit der Maus darübergefahren wird. Bearbeitbare Videos, z. B. für Französisch, gibt es zum legalen Herunterladen u. a. beim *Internet Archive*. In einer rechtlichen Grauzone bewegt man sich, wenn man Inhalte aus der Mediathek von ARTE mit der Software *MediathekView* abspeichert, obwohl der Sender dies seit vielen Jahren duldet (vgl. Mühleis 2022). Juristisch fragwürdig ist eventuell auch das Herunterladen von Videos bei *YouTube* mithilfe von *4K Video Downloader* oder bei *TV5Monde* mit *AnyMP4 Screen Recorder* sowie das dauerhafte Abspeichern von *Netflix*- oder *Amazon Prime*-Filmen mit *Audials Movie*.

Anschluss werden die Forschungsergebnisse zu verschiedenen Arten didaktisch aufbereiteter L2-UT dargestellt.

### 2.12.1 Verkürzte L2-UT

Verkürzte L2-UT, auch bekannt als „Schlüsselwort-Untertitel“, geben den gesprochenen Ton der Filme nur unvollständig wieder, um die Lernenden anzusprechen, den Audiokanal nicht zu vernachlässigen, oder um ihre Aufmerksamkeit auf bestimmte Redeteile zu lenken. Am häufigsten wurde untersucht, ob normale und verkürzte L2-UT das Verstehen audiovisueller Texte in gleichem Maß unterstützen. Die Resultate sind sehr widersprüchlich; manchmal schneiden vollständige L2-UT signifikant besser ab (vgl. z. B. Montero Perez et al. 2014a bei Französischlernenden, Teng 2021, 61ff.), manchmal sind beide Versionen von L2-UT gleichwertig (vgl. z. B. Alameen 2010, Mirzaei et al. 2017, Angenbauer et al. 2019). Gründe für die gegensätzlichen Ergebnisse sind wahrscheinlich vor allem: die unterschiedlichen Komprimierungsgrade der in den Experimenten benutzten Untertitel (sie schwanken zwischen 10 und 50% des Originaltextes, wobei der letzte Prozentwert eventuell besonders effektiv ist, vgl. Rooney 2014) sowie divergierende Leistungsniveaus der teilnehmenden Probandinnen und Probanden (bei fortgeschrittenen Lernenden ist wohl eher ein Verstehen des Textes mit verkürzten L2-UT gewährleistet, vgl. z. B. Abobaker 2017, Lai et al. 2021). Was die Erweiterung des Wortschatzes durch verkürzte L2-UT betrifft, kommen die bislang nur wenigen dazu durchgeführten Studien nicht zu positiven Ergebnissen, denn meistens erweisen sich vollständige L2-UT als wirkungsvoller (vgl. Teng 2021, 56ff., 67ff.). Selbst wenn Zielvokabeln als alleinige, isolierte Schlüsselwörter in den Untertiteln erscheinen, sind verkürzte L2-UT demnach für das Behalten nicht oder lediglich geringfügig günstiger als normale L2-UT (vgl. Montero Perez et al. 2014b, 2015 bei Französischlernenden). Aufgrund der bis jetzt vorliegenden Daten ist es daher nicht empfehlenswert, in Multimediaprogrammen ausschließlich verkürzte L2-UT zu verwenden. Sinnvoller ist es vermutlich, wenn die Lehrkräfte oder Lernenden dort zwischen verschiedenen Graden der Untertitelung – vollständige L2-UT, verkürzte L2-UT mit niedriger Komprimierungsrate, verkürzte L2-UT mit hoher Komprimierungsrate, keine Untertitel – nach Bedarf auswählen können (vgl.

Montero Perez et al. 2014b, 135). Dies ist auch angebracht, weil keineswegs feststeht, dass die naheliegende Annahme zutrifft, verkürzte L2-UT seien vorteilhafter für die Schulung des Hörverstehens als vollständige L2-UT: Bei Behroozid & Majidi (2015), die die Entwicklung der Hörfertigkeit nach 15 Kursstunden, in denen animierte Spielfilme im Intervallverfahren bearbeitet wurden, überprüften, war das Gegenteil der Fall.

### 2.12.2 L2-UT mit typografisch hervorgehobenen Wörtern

Um das Augenmerk der Lernenden auf bestimmte sprachliche Elemente zu lenken, werden Wörter in L2-UT farblich und/oder durch besondere Schreibung, z. B. Unterstreichung, hervorgehoben. Untersucht wurden die Auswirkungen auf Wortschatzerweiterung und Grammatikerwerb, insbesondere durch den Vergleich der Nutzung von so modifizierten und normalen L2-UT. Für den Vokabelausbau ergab sich bei Majuddin et al. (2021), die das Behalten von Mehrworteinheiten testeten, kein Vorteil bei der Verwendung von bearbeiteten L2-UT. Mehrere andere Studien kommen dagegen zu dem Ergebnis, dass L2-UT mit typografisch hervorgehobenen Wörtern günstiger sind, z. B. Sánchez de la Viña Rodríguez (2018) und Puimège et al. (2021), beide ebenfalls zu Mehrworteinheiten, sowie Rozendaal (2005) und Montero Perez et al. (2014b, Französischunterricht). Diese positiven Resultate sind aber aus verschiedenen Gründen nur begrenzt aussagekräftig (Ergebnis nicht signifikant, Ergebnis nur erzielt in einem leichten und nicht in einem schwierigeren, substanzielleren Test, eine sehr kleine Zahl von Probandinnen und Probanden); es sind also weitere Untersuchungen unumgänglich. Aus den beiden letzten Gründen, aber auch weil manchmal die Zielstrukturen im begleitenden Unterricht eingeübt wurden oder sich das Testergebnis im verzögerten Posttest umkehrte, sind die Studien zum Grammatikerwerb, die alle zu einem positiven Resultat für die bearbeiteten L2-UT gelangten (vgl. Mohammed 2013, Kim & Lee 2020, Pattemore & Muñoz 2022, Kent 2010 mit Spanischlernenden) gleichfalls nicht ganz stichhaltig und zusätzliche Untersuchungen sind notwendig. Die wichtigste Erkenntnis, die aus den bislang durchgeführten Studien gewonnen werden kann, ist wohl, dass L2-UT mit typografischen Hervorhebungen anscheinend nur bei bestimmten Zielstrukturen vorteilhafter sind als normale L2-UT (vgl. Lee & Révész 2020).

Dies wird tendenziell auch von Cintrón-Valentín et al. (2019) und Cintrón-Valentín & García-Amaya (2021) für den Spanischunterricht bestätigt, obwohl es dort keine Vergleichsgruppen mit normalen L2-UT gab und eine vorausgehende explizite Grammatikinstruktion erfolgte.

### 2.12.3 Annotierte L2-UT

Annotierte L2-UT geben nicht nur den gesprochenen Ton wieder, sondern fügen Erläuterungen hinzu, die entweder im Untertitel ständig vorhanden sind oder sich interaktiv aufrufen lassen, z. B. durch das Drücken einer Taste des Keyboards, womit meist auch gleichzeitig das Video angehalten wird. Sie werden bislang fast nur für Wortübersetzungen benutzt, aber natürlich sind auch Kommentare zur Grammatik etc. denkbar. Sämtliche Studien zum Einsatz annotierter L2-UT (vgl. u. a. Hsu 2018) schreiben ihnen einen positiven Effekt für den Vokabelausbau zu. Fievez et al. (2021) fanden bei Französischlernenden heraus, dass sie genau überlegen, für welche Wörter sie sich die Bedeutung anzeigen lassen; bei erschließbaren Lexemen und Wörtern, die nicht wesentlich für das Verstehen des Filminhalts sind, wird die Übersetzung oft nicht aufgerufen. Sinnvoll ist auch, wenn das Computerprogramm die Lernenden entscheiden lässt, ob die Bedeutung einzelner Wörter oder der ganzen Untertitelzeile eingeblendet wird (vgl. Kovacs & Miller 2014). Wortübersetzungen können auch nutzbringend sein, wenn sie Schlüsselwort-Untertitel oder L2-UT mit typografischen Hervorhebungen ergänzen. Annotierte Schlüsselwort-Untertitel waren bei Hsu et al. (2013) und Montero Perez et al. (2018, Französischunterricht) genauso ergiebig wie andere getestete L2-UT-Arten oder ertragreicher. Und mehrere Studien, die ähnlich aufgebaut waren, zeigen, dass L2-UT mit typografischen Hervorhebungen plus Übersetzung für die Erweiterung des Wortschatzes sehr zweckmäßig sind (vgl. Hsieh 2020, Teng 2022b, Wu & Yang 2022). Hinweise, dass dieser Untertitel-Typ eventuell sogar schon bei Anfängern effektiv ist, ergeben sich bei Mohsen (2016). Kritisch angemerkt werden muss allerdings wieder, dass nicht alle hier erwähnten Studien verzögerte Posttests beinhalteten.

### 2.12.4 L2-UT mit Lücken

L2-UT lassen sich in Lückentexte verwandeln, die bei der Sichtung des Videos bearbeitet werden müssen. Soler Pardo (2017) hat dazu in einer Fallstudie Spanischlernende befragt, deren Bewertung der Aufgabenstellung widersprüchlich ausfiel. Trotzdem dürfte es Sinn machen, L2-UT mit Lücken in Multimedia-Software zu integrieren, vor allem wenn es sich dabei um Selbstlernprogramme handelt.

## 3. Fazit und Ausblick

In den meisten Forschungsbereichen, die schon in Burger (2010, 2013) behandelt wurden, haben sich die damaligen positiven Ergebnisse für den Einsatz von L2-UT mittlerweile weitgehend bestätigt (Verstehen des Inhalts, Hörfertigkeit, Wortschatzerweiterung, Motivationssteigerung). Bei den früheren unklaren Resultaten (Sprech- und Lesefertigkeit) ist jetzt eine Tendenz feststellbar, die die Wirkung von L2-UT auch dort als vorteilhaft erscheinen lässt. Weitere Studien sind in den neuen Forschungsbereichen Aussprache, Grammatikerwerb und Schreibfertigkeit notwendig. Selbst wenn sich herausstellen sollte, dass L2-UT dort wenig effektiv sind, steht trotzdem bereits fest, dass es sich bei ihnen um ein äußerst leistungsfähiges Instrument des Fremdsprachenerwerbs handelt, auf das man nicht verzichten darf und das nicht nur für herkömmlichen, sondern etwa auch für 'umgedrehten' Unterricht (*flipped classroom*, siehe Sit & Guo 2019 mit positiven Erfahrungen im Anfängerkurs) interessant ist. Die Forschungen zu didaktisch aufbereiteten L2-UT sollten intensiviert werden, denn entsprechende Multimediaprogramme sind für einen zeitgemäßen schulischen und autonomen Fremdsprachenerwerb unabdingbar.

Autonomer Fremdsprachenerwerb ist allerdings, was den Gebrauch von L2-UT angeht, bisher viel zu wenig untersucht worden, obwohl dem Selbstlernen mit audiovisuellen Medien – vor allem zur Erweiterung oder zum Aufrechterhalten der fremdsprachlichen Kompetenz nach der Ausbildungsphase – eine immense Bedeutung zukommt. Indirekt kann man zwar aus den Daten der jetzt in großer Zahl vorliegenden Langzeitstudien in unterrichtlichem Kontext mit Sichtung von etlichen Spielfilmen oder Folgen einer TV-Serie hinter-



einander Rückschlüsse darauf ziehen, was das regelmäßige private Anschauen von Videos mit L2-UT bewirkt. Ökologisch valider sind indessen die seltenen Untersuchungen, die das tatsächliche häusliche Sichten von Filmen mit L2-UT eruieren (siehe Abschn. 2.9). Dieser Forschungsbereich sollte zukünftig besonders ausgebaut werden, denn durch die vielen Streamingdienste, die neuerdings zur Verfügung stehen und häufig Filme mit L2-UT anbieten, haben sich die Möglichkeiten für Lernende, fremdsprachige audiovisuelle Texte zuhause zu verarbeiten, stark erweitert. Eine Befragung von 256 Lernenden, die allerdings in Japan erfolgte, ergab, dass über 80% von ihnen fremdsprachige Inhalte über Streaming abrufen, auch in Französisch, Spanisch und Italienisch (vgl. Dizon 2021). Ausgehend von den Erfahrungen, die Lernende bereits mit der außerschulischen Sichtung von fremdsprachigen Videos mit L2-UT gemacht haben, ließe sich ein Leitfaden zur optimalen privaten Nutzung der Streaming-Angebote entwickeln, der von den Lehrkräften im Unterricht vorgestellt werden könnte.

#### Bibliografie

- ABOBAKER, Reima. 2017. „Improving ELL’s Listening Competence Through Written Scaffolds“, in: *TESOL Journal* 8/4, 831-849.
- ACARO JIMÉNEZ, Lorena Mishel. 2019. *The effects of watching videos with and without English subtitles as a supplementary material to foster the writing productive skill of EFL in a high school. A comparative study*. Trabajo de Titulación: Universidad Técnica Particular de Loja.
- ACOSTA MATOS, Héctor A. 2003. *The effects of closed captions upon the listening comprehension of students learning English as a second language in an intermediate school in Puerto Rico*. MA Thesis: University of Puerto Rico.
- AHRABI FAKHR, Masoud et al. 2021. „Incidental Vocabulary Learning and Retention from Audiovisual Input and Factors Affecting Them“, in: *English Teaching & Learning* 45/2, 167-188.
- ALAMEEN, Ghinwa. 2010. „The role of video subtitling in listening comprehension“, in: Levis, John M. & LeVelle, Kimberly. edd. *Technology for oral communication*. Ames: Iowa State University, 28-39.
- ALSADOON, Reem. 2021. „Closed-captioning and the learning of grammatical structures for EFL learners“, in: *Zarqa Journal for Research and Studies in Humanities* 21/3, 649-661.
- ANGENBAUER, Katrin et al. 2019. „Automatic Compression of Subtitles with Neural Networks and its Effect on User Experience“, in: *Interspeech 2019. Proceedings*. Baixas: ISCA, 594-598.

- ARAÚJO, Felipe Roberto & BARBOSA, Edilene Rodrigues. 2013. „O uso de legendas como suporte para a compreensão leitora no ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira“, in: de Carvalho, Tatiana Lourenço et al. edd. *Espanhol na universidade. Pesquisas em língua e em literatura*. Mossoró: Edições UERN, 111-124.
- ASHCROFT, Robert John et al. 2018. „Incidental Vocabulary Learning Through Watching Movies“, in: *Australian Journal of Applied Linguistics* 1/3, 135-147.
- BARÓN, Júlia & CELAYA, M. Luz. 2022. „‘May I do something for you?’: The effects of audio-visual material (captioned and non-captioned) on EFL pragmatic learning“, in: *Language Teaching Research* 26/2, 238-255.
- BEHROOZIDAD, Sorayya & MAJIDI, Sudabeh. 2015. „The Effect of Different Modes of English Captioning on EFL Learners’ General Listening Comprehension. Full Text vs. Keyword Captions“, in: *Advances in Language and Literary Studies* 6/4, 115-121.
- BIRULÉS-MUNTANÉ, J. & SOTO-FARACO, S. 2016. „Watching Subtitled Films Can Help Learning Foreign Languages“, in: *PLoS ONE* 11/6, e0158409.
- BURGER, Günter. 2010. „Die Verwendung intralingualer Untertitel beim Einsatz audiovisueller Medien: Hindernis oder Hilfe für den Fremdsprachenerwerb?“, in: *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* 4/1, 9-21.
- BURGER, Günter. 2013. „Weitere Forschungen zur Verwendung von intralingualen Untertiteln beim Einsatz audiovisueller Medien – Ergänzungen zu einem Beitrag in ZRomSD 4,1 (2010)“, in: *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* 7/2, 9-24.
- BURGER, Günter. 2013ff. *Research Bibliography: Intralingual Subtitles (Captions) and Foreign/Second Language Acquisition*. <https://www.fremdsprache-und-spielfilm.de/Captions.htm>, Zugriff: 21.07.2022.
- BURGER, Günter. 2019. „Was bewirkt der Einsatz von Spielfilmen im Fremdsprachenunterricht? Die empirische Forschung im Überblick“, in: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 46/6, 687-713.
- CHA, Kyung-Whan & LEE, You-Jin. 2016. „An Effect of English Subtitles on Listening Comprehension. Content Comprehension and Vocabulary Recognition“, in: *English Language Teaching (Pan-Korea English Teachers Association)* 28/1, 21-43.
- CHAI, Judy & ERLAM, Rosemary. 2008. „The Effect and the Influence of the Use of Video and Captions on Second Language Learning“, in: *New Zealand Studies in Applied Linguistics* 14/2, 25-44.
- CHANG, Suhsun. 2003. „The Effect of Metacognitive Strategy Training on the Second Language Listening Comprehension Through the Use of Subtitles“, in: *Journal of National Taipei University of Technology* 36/1, 151-182.
- CHARLES, Tendai Juma. 2017. *The role of captioned video in developing speech segmentation for learners of English as a second language*. PhD Thesis: University of York.
- CHEN, Yi-Ru et al. 2018. „Transient but Effective? Captioning and Adolescent EFL Learners’ Spoken Vocabulary Acquisition“, in: *English Teaching & Learning* 42/1, 25-56.
- CINTRÓN-VALENTÍN, Myrna C. & GARCÍA-AMAYA, Lorenzo. 2021. „Investigating Textual Enhancement and Captions in L2 Grammar and Vocabulary“, in: *Studies in Second Language Acquisition* 43/5, 1068-1093.
- CINTRÓN-VALENTÍN, Myrna et al. 2019. „Captioning and grammar learning in the L2 Spanish classroom“, in: *Language Learning Journal* 47/4, 439-459.

- COKELY, Melissa & MUÑOZ, Carmen. 2019. „Captioned Video, Vocabulary and Visual Prompts. An Exploratory Study“, in: Herrero, Carmen & Vanderschelden, Isabelle. edd. *Using Film and Media in the Language Classroom. Reflections on Research-led Teaching*. Bristol: Multilingual Matters, 61-75.
- DANG, Thi Ngoc Yen et al. 2022. „Incidental Learning of Collocations in an Academic Lecture Through Different Input Modes“, in: *Language Learning* 72/3, 728-764.
- DIZON, Gilbert. 2021. „Subscription video streaming for informal foreign language learning. Japanese EFL students' practices and perceptions“, in: *TESOL Journal* 12/2, e566.
- DONG, Jiangqiao et al. 2015. „The Effect of Caption Modes on EFL Students' Video Comprehension“, in: *Journal of Language Teaching and Research* 6/2, 397-404.
- DURBAHN, Marion. 2019. „Incidental vocabulary acquisition from documentary viewing. A study on the role of captions“, in: *Arboles y Rizomas* 1/1, 75-96.
- EKINCI, Mithat. 2017. *The Effects of Subtitled Animation Movies on the Listening Skills of EFL Students*. MA Thesis: Çukurova University, Adana.
- EKINCI, Mithat & ŞANVERDI, Mehmet. 2021. „The Effects of Using Captioned Videos on Vocabulary Achievement Levels of EFL Students“, in: Yılmaz, Hasan et al. edd. *Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış V*. Konya: Çizgi Kitabevi, 92-100.
- FENG, Yanxue. 2017. *How Does Mode of Input Affect Incidental Vocabulary Learning*. MA Thesis: University of Western Ontario, London.
- FIEVEZ, Isabeau et al. 2020. „Vocabulary Learning Through Viewing Captioned or Subtitled Videos and the Role of Learner- and Word-Related Factors“, in: *CALICO Journal* 37/3, 233-253.
- FIEVEZ, Isabeau et al. 2021. „Promoting incidental vocabulary learning through watching a French Netflix series with glossed captions“, in: *Computer Assisted Language Learning*. Online-Preprint: <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1899244>, Zugriff: 21.07.2022.
- FRUMUSELU, Anca Daniela. 2015. *Subtitled Television Series Inside the EFL Classroom. Long-Term Effects Upon Colloquial Language Learning and Oral Production*. Doctoral Thesis: Universitat Rovira i Virgili, Tarragona.
- FRUMUSELU, Anca Daniela. 2019. „‘A Friend in Need Is a Friend Indeed’: Teaching Colloquial Expressions with Subtitled Television Series“, in: Herrero, Carmen & Vanderschelden, Isabelle. edd. *Using Film and Media in the Language Classroom. Reflections on Research-led Teaching*. Bristol: Multilingual Matters, 92-107.
- GALIMBERTI, Valeria & MIRALPEIX, Imma. 2018. „Multimodal Input for Italian Beginner Learners of English. A Study on Comprehension and Vocabulary Learning from Undubbed TV Series“, in: Coonan, Carmel Mary et al. edd. *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 615-626.
- GASS, Susan et al. 2019. „How captions help people learn languages. A working-memory, eye-tracking study“, in: *Language Learning & Technology* 23/2, 84-104.
- GHIA, Elisa et al. 2018. „The effect of subtitling modes on foreign language learning. An empirical investigation on Italian learners of English at university“, in: Garzelli, Beatrice & Ghia, Elisa. edd. *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali: formazione e mercato del lavoro. Volume 1*. Pisa: Edizioni ETS, 285-301.
- GHONEAM, Noha Sobhy. 2015. „The Effect of Subtitling on the Enhancement of EFL Learners' Listening Comprehension“, in: *Arab World English Journal* 6/4, 275-290.
- GIBBS, Charles. 2009. *Learner-controlled captioning: a new frontier? Exploring the impact of learner control on the development of listening skills in a multimedia environment*. MA Thesis: Concordia University, Montréal.

- GRUM, Urška. 2016. „Metaanalyse zum Einfluss intralingualer Filmuntertitel auf das fremdsprachliche Hör-Schverstehen“, in: Böttger, Heiner & Sambanis, Michaela. edd. *Focus on Evidence – Fremdsprachendidaktik trifft Neurowissenschaften*. Tübingen: Narr, 211-226.
- HARRIFFIN, Azman & SAID, Nur Ehsan Mohd. 2019. „The Effects of Captioned Videos on Primary ESL Learners' Vocabulary Acquisition in a Malaysian Rural Setting“, in: *2nd International Conference on Humanities, Education and Society (ICHES 2019). Proceedings*. Kota Bharu: Edusage Network, 494-502.
- HSIEH, Yufen. 2020. „Effects of video captioning on EFL vocabulary learning and listening comprehension“, in: *Computer Assisted Language Learning* 33/5-6, 567-589.
- HSU, Hui-Tzu. 2018. „Incidental professional vocabulary acquisition of EFL business learners. Effect of captioned video with glosses“, in: *JALT CALL Journal* 14/2, 119-142.
- HSU, Wenhua. 2014. „The effects of audiovisual support on EFL learners' productive vocabulary“, in: *ReCALL* 26/1, 62-79.
- HSU, Ching-Kun et al. 2013. „Effects of Video Caption Modes on English Listening Comprehension and Vocabulary Acquisition Using Handheld Devices“, in: *Educational Technology & Society* 16/1, 403-414.
- KAM, Emily Fen et al. 2020. „Effects of modality preference and working memory capacity on captioned videos in enhancing L2 listening outcomes“, in: *ReCALL* 32/2, 213-230.
- KANG, Eunyung. 2019. „Enhancing Korean EFL Learners' Vocabulary Learning and Listening Comprehension Through Video Captions“, in: *STEM Journal*, 20/2, 91-108.
- KARLSSON, Monica. 2019. *Idiomatic Mastery in a First and Second Language*. Bristol: Multilingual Matters.
- KENT, Heidi B. 2010. „The Efficacy of Enhanced Subtitles plus Explicit Grammatical Instruction on the Acquisition of L2 Grammatical Structures“, in: Cooper, Angela et al. edd. *Simon Fraser University Working Papers. Vol. 3. Proceedings of the 26th Northwest Linguistics Conference (2010)*. Burnaby: Simon Fraser University.
- KIM, Na-Young. 2019a. „Captions and Subtitles. Effects of Different Modes of Text Aids on EFL Learners' Vocabulary Development and Reading Comprehension“, in: *New Korean Journal of English Language and Literature* 61/3, 155-178.
- KIM, Na-Young. 2019b. „Effects of Captioning Order on EFL Listening and Reading. Should Captions Be First or Second?“, in: *English Language & Literature Teaching* 25/4, 1-22.
- KIM, Na-Young. 2019c. „Native Language or Target Language? Effects of Different Types of Subtitles on Productive Skills“, in: *Studies in English Education* 24/3, 337-363.
- KIM, Na-Young. 2020. „The effects of the use of captions on low- and high-level EFL learners' speaking performance“, in: *Linguistic Research* 37/Special Edition, 135-161.
- KIM, Sung-Min & LEE, Eun-Joo. 2020. „The Effects of Aural and Textual Input Enhancement Through Movie Clips on the Korean EFL Students' Learning of Parallelism Rules“, in: *Modern English Education* 21/4, 45-57.
- KOVACS, Geza & MILLER, Robert C. 2014. „Smart Subtitles for Vocabulary Learning“, in: *CHI '14. Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. New York: ACM, 853-862.
- KRUGER, Jan-Louis et al. 2013. „Measuring the Impact of Subtitles on Cognitive Load. Eye Tracking and Dynamic Audiovisual Texts“, in: *Proceedings of the 2013 Conference on Eye Tracking South Africa*. New York: ACM, 62-66.

- KRUGER, Jan-Louis et al. 2018. „Multimodal measurement of cognitive load during subtitle processing. Same-language subtitles for foreign-language viewers“, in: Lacruz, Isabel & Jääskeläinen, Riitta. edd. *Innovation and Expansion in Translation Process Research*. Amsterdam: John Benjamins, 267-294.
- KRUGER-ROUX, Helena & ANGU, Pineteh E. 2020. „Bimodal and Unimodal Comprehension and Reception of Discipline-Specific Audiovisual Texts Among Students in a Faculty of Health Sciences“, in: *International Journal of Learning in Higher Education* 27/2, 63-77.
- LAI, Hongling et al. 2021. „The Effects of Different Caption Modes on Chinese English Learners' Content and Vocabulary Comprehension“, in: *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching* 11/4, 54-68.
- LAUTENBACHER, Olli Philippe. 2019. „Sous-titrage et acquisition de L2: quand l'audiovisuel se fait scriptovisuel“, in: Ogea Pozo, María del Mar & Rodríguez Rodríguez, Francisco. edd. *Insights into audiovisual and comic translation. Changing perspectives on films, comics and videogames*. Córdoba: UCOPress, 141-161.
- LEE, Je-Young. 2017. „Effects of Using Subtitles of Video Contents on L2 Learners' Listening and Vocabulary Development“, in: *Korean Journal of Applied Linguistics* 33/2, 137-158.
- LEE, Eun-Hye & PARK, Mae-Ran. 2017. „The Effects of Subtitled Movies on Learners' Affective Domain and Productive Vocabulary Knowledge“, in: *STEM Journal* 18/4, 37-56.
- LEE, Hyunjeong & MAYER, Richard E. 2018. „Fostering learning from instructional video in a second language“, in: *Applied Cognitive Psychology* 32/5, 648-654.
- LEE, Minjin & RÉVÉSZ, Andrea. 2020. „Promoting Grammatical Development through Captions and Textual Enhancement in Multimodal Input-Based Tasks“, in: *Studies in Second Language Acquisition* 42/3, 625-651.
- LI, C.-H. 2014. „An alternative to language learner dependence on L2 caption-reading input for comprehension of sitcoms in a multimedia learning environment“, in: *Journal of Computer Assisted Learning* 30/1, 17-29.
- LIAO, Sixin et al. 2022. „The impact of audio on the reading of intralingual versus interlingual subtitles. Evidence from eye movements“, in: *Applied Psycholinguistics* 43/1, 237-269.
- LIN, John J. H. et al. 2016. „Reading Subtitles and Taking Notes While Learning Scientific Materials in a Multimedia Environment. Cognitive Load Perspectives on EFL Students“, in: *Educational Technology & Society* 19/4, 47-58.
- MAJUDDIN, Elvenna et al. 2021. „Incidental Acquisition of Multiword Expressions through Audiovisual Materials. The Role of Repetition and Typographic Enhancement“, in: *Studies in Second Language Acquisition* 43/5, 985-1008.
- MARANZANA, Stefano. 2022. „Intermediate Learner Opinions on Captioned Video Cartoons for Language Acquisition“, in: Zou, Bin et al. edd. *Emerging Concepts in Technology-Enhanced Language Teaching and Learning*. Hershey: IGI Global, 232-252.
- MATIELO, Rafael et al. 2018. „Intralingual subtitles, interlingual subtitles, and L2 vocabulary: developments from an exploratory study“, in: *Acta Scientiarum. Language and Culture* 40, e36570.
- MAYER, Richard E. 2021. „Redundancy Principle“, in: Mayer, Richard E. *Multimedia Learning*. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 186-206.
- MAYER, Richard E. et al. 2020. „Five ways to increase the effectiveness of instructional video“, in: *Educational Technology Research and Development* 68/3, 837-852.
- MAZAHERY, Shahab et al. 2021. „Vocabulary Learning by Iranian Adult L2 Learners via Extensive Viewing of Subtitled and Captioned TV Series“, in: *Journal of Teaching Language Skills* 40/1, 83-115.
- MIRZAEI, Maryam Sadat et al. 2017. „Partial and synchronized captioning. A new tool to assist learners in developing second language listening skill“, in: *ReCALL* 29/2, 178-199.
- MOHAMMED, Rania. 2013. *The effectiveness of using subtitled video to teach grammar*. MA Thesis: Iowa State University, Ames.
- MOHSEN, Mohammed Ali. 2016. „Effects of help options in a multimedia listening environment on L2 vocabulary acquisition“, in: *Computer Assisted Language Learning* 29/7, 1220-1237.
- MOHSEN, Mohammed Ali & MAHDI, Hassan Saleh. 2021. „Partial versus full captioning mode to improve L2 vocabulary acquisition in a mobile-assisted language learning setting: words pronunciation domain“, in: *Journal of Computing in Higher Education* 33/2, 524-543.
- MONTERO PEREZ, Maribel. 2019. „Pre-learning vocabulary before viewing captioned video: an eye-tracking study“, in: *Language Learning Journal* 47/4, 460-478.
- MONTERO PEREZ, Maribel. 2022. „Second or foreign language learning through watching audio-visual input and the role of on-screen text“, in: *Language Teaching* 55/2, 163-192.
- MONTERO PEREZ, Maribel et al. 2013. „Captioned video for L2 listening and vocabulary learning. A meta-analysis“, in: *System* 41/3, 720-739.
- MONTERO PEREZ, Maribel et al. 2014a. „Is less more? Effectiveness and perceived usefulness of keyword and full captioned video for L2 listening comprehension“, in: *ReCALL* 26/1, 21-43.
- MONTERO PEREZ, Maribel et al. 2014b. „Effects of Captioning on Video Comprehension and Incidental Vocabulary Learning“, in: *Language Learning & Technology* 18/1, 118-141.
- MONTERO PEREZ, Maribel et al. 2015. „Enhancing Vocabulary Learning through Captioned Video. An Eye-Tracking Study“, in: *Modern Language Journal* 99/2, 308-328.
- MONTERO PEREZ, Maribel et al. 2018. „Vocabulary Learning through viewing video: the effects of two enhancement techniques“, in: *Computer Assisted Language Learning* 31/1-2, 1-26.
- MÜHLEIS, Niklas. 2022. „Legalize it. Rechtliche Grundlagen der Privatkopie“, in: *c't* 14, 76.
- NAKAMURA, Sachiko & SPRING, Ryan. 2020. „How Watching Subtitled YouTube Videos Can Affect EFL Listening and Reading Abilities“, in: *ATEM Journal – Teaching English through Multimedia* 25, 3-16.
- NIGOEVIĆ, Magdalena et al. 2014. „Using Film Subtitles in FLT in Croatia“, in: Akbarow, Azamat. ed. *Linguistics, Culture and Identity in Foreign Language Education*. Sarajevo: International Burch University, 1151-1156.
- ÖZGEN, Mehmet. 2008. *The Use of Authentic Captioned Video As Listening Comprehension Material in English Language Teaching*. MA Thesis: Selçuk Üniversitesi, Konya.
- PASBAN, Mohsen Ali et al. 2015. „The Effects of Using English Captions on Iranian Intermediate EFL Students Learning of Phrasal Verbs“, in: *Journal of Language Teaching and Research* 6/2, 373-382.
- PATTEMORE, Anastasia & MUÑOZ, Carmen. 2020. „Learning L2 constructions from captioned audio-visual exposure. The effect of learner-related factors“, in: *System* 93, 102303.
- PATTEMORE, Anastasia & MUÑOZ, Carmen. 2022. „Captions and learnability factors in learning grammar from audio-visual input“, in: *JALT CALL Journal* 18/1, 83-109.

- PETERS, Elke. 2019. „The Effect of Imagery and On-Screen Text on Foreign Language Vocabulary Learning From Audiovisual Input“, in: *TESOL Quarterly* 53/4, 1008-1032.
- PLOTNIKOVA, Anastasiia. 2017. *Intentional and Incidental Learning of English Grammar through Captioned Video Exposure*. Master's Thesis: Universitat de Barcelona.
- PUIMÈGE, Eva et al. 2021. „Promoting L2 acquisition of multiword units through textually enhanced audiovisual input. An eye-tracking study“, in: *Second Language Research*. Online-Preprint: <https://doi.org/10.1177/02676583211049741>, Zugriff: 21.07.2022.
- RAO, Reema & BENSEN, Hanife. 2018. *The Effects of Using Subtitled Movies on Vocabulary Improvement*. Beau Bassin: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- REYNOLDS, Barry Lee et al. 2022. „Vocabulary Acquisition through Viewing Captioned and Subtitled Video. A Scoping Review and Meta-Analysis“, in: *Systems* 10/5, 133.
- RODGERS, Michael P. H. & WEBB, Stuart. 2017. „The Effects of Captions on EFL Learners' Comprehension of English-Language Television Programs“, in: *CALICO Journal* 34/1, 20-38.
- ROLPH, Deborah. 2014. *We didn't get nuffin': subtitled film as a tool in the teaching of markers of orality*. PhD Thesis: Universitat Autònoma de Barcelona.
- ROONEY, Kevin. 2014. „The Impact of Keyword Caption Ratio on Foreign Language Listening Comprehension“, in: *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching* 5/2, 11-28.
- ROWELL, Jordan. 2016. „Integrating Francophone Cinema into the High School French Class“, in: McCoy, Leah P. ed. *Studies in Teaching. 2016 Research Digest*. Winston-Salem: Wake Forest University, 31-36.
- ROZENDAAL, Christopher Mark. 2005. *Fluency through 'Friends'. Authentic video, subtitle modification, and oral fluency*. MA Thesis: Iowa State University, Ames.
- SAEEDI, Zari & BIRI, Aso. 2016. „The Application of Technology in Teaching Grammar to EFL Learners. The Role of Animated Sitcoms“, in: *Teaching English with Technology* 16/2, 18-39.
- SANCHEZ DE LA VIÑA RODRIGUEZ, Inés. 2018. *The Acquisition of Formulaic Language through Subtitles. A Study across Genres*. MA Thesis: Universitat de Barcelona.
- ŞEVİK, Mustafa. 2017. „Does Bimodal Subtitling Effect Listening Comprehension in EFL Contexts?“, in: Köksal, Dinçay ed. *Researching ELT: classroom methodology and beyond*. Frankfurt a. M.: Lang, 55-64.
- SIT, Helena Hing-wa & GUO, Sijia. 2019. „An Exploration of Design Principles to Enhance Students' L2 Acquisition in a Flipped Class“, in: Tso, Anna Wing-bo. ed. *Digital Humanities and New Ways of Teaching*. Singapore: Springer Nature, 111-131.
- SOLER PARDO, Betlem. 2017. „La traducción audiovisual en la enseñanza de una LE: la subtítulos como herramienta metodológica para la adquisición de léxico“, in: *Tejuelo* 26, 163-192.
- SUPARMI et al. 2017. „Subtitled Videos, Un-Subtitled Videos, and Indonesian EFL Students' Writing Ability“, in: *Studies in English Language Teaching* 5/3, 466-480.
- TAJGOZARI, Mostafa. 2019. „The effect of watching captioned TV series on speaking accuracy of Iranian advanced EFL learners“, in: *Global Journal of Foreign Language Teaching* 9/3, 157-166.
- TENG, Mark Feng. 2021. *Language Learning Through Captioned Videos*. New York: Routledge.
- TENG, Mark Feng. 2022a. „Incidental L2 vocabulary learning from viewing captioned videos. Effects of learner-related factors“, in: *System* 105, 102736.

- TENG, Mark Feng. 2022b. „Vocabulary learning through videos: captions, advance-organizer strategy, and their combination“, in: *Computer Assisted Language Learning* 35/3, 518-550.
- THÉKES, István. 2022. „The Impact of Caption on Language and Word Learning – A Control Group Experiment“, in: András, Buda & György, Molnár. edd. *Oktatás – Informatika – Pedagógia 2022. Tanulmánykötet*. Debrecen: Debreceni Egyetem Nevelés, 74-102.
- UHL, Johanna. 2019. *Informelle Sprachlernbegegnungen mit dem Englischen von Kindern und Jugendlichen bei der Nutzung mobiler Technologien*. Phil. Diss.: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- VANDERPLANK, Robert. 2016. *Captioned Media in Foreign Language Learning and Teaching. Subtitles for the Deaf and Hard-of-Hearing as Tools for Language Learning*. London: Palgrave Macmillan.
- VANDERPLANK, Robert. 2019. „‘Gist watching can only take you so far’: attitudes, strategies and changes in behaviour in watching films with captions“, in: *Language Learning Journal* 47/4, 407-423.
- WANG, Andi & PELLICER-SANCHEZ, Ana. 2022. „Incidental Vocabulary Learning From Bilingual Subtitled Viewing. An Eye-Tracking Study“, in: *Language Learning* 72/3, 765-805.
- WISNIEWSKA, Natalia & MORA, Joan C. 2020. „Can Captioned Video Benefit Second Language Pronunciation?“, in: *Studies in Second Language Acquisition* 42/3, 599-624.
- WU, Huizhen & YANG, Xiaohu. 2022. „Effectiveness of textually-enhanced captions on Chinese high-school EFL learners' incidental vocabulary learning“, in: *Porta Linguarum* 38, 209-228.
- XIE, Han. 2022. „An Examination of the Use of Subtitles in Learning L2 Collocations“, in: *Theory and Practice in Language Studies* 12/5, 876-885.
- YANG, Jimijin. 2018. „Use of L1 and L2 Subtitles for Incidental Vocabulary Learning in a Second Language. Focusing on Word Frequency“, in: *STEM Journal* 19/3, 127-147.