

Mit nézel a Netflixen? – avagy hogyan tanuljunk idegen nyelvet sorozatok segítségével

A sorozatdarálás, azaz a maratoni sorozatnézés közkedvelt szabadidős tevékenység, és a szórakoztatás mellett akár idegennyelv-tanulási célra is kiváló lehet. Ehhez elég az adott sorozatot eredeti nyelven (célnyelvi) felirattal nézni, így szinte észrevétlenül is lehetőségünk lehet idegen nyelvet tanulni.

Bevezetés

Az idegen nyelvű tevékenységek nyelvtanulásba történő bevonása nem újkeletű dolog. A magnó, illetve a filmek már a '80-as és '90-es években is a nyelvórák részét képezték, mégis a 21. században a szélessávú internet elterjedésével váltak az átlagember számára is hozzáférhetővé a különböző audiovizuális tartalmak, amelyekhez – lévén, hogy a magyar nem világnyelv – sokszor kizárólag eredeti vagy angol nyelven férhetünk hozzá. Ilyen tartalmak lehetnek a zenék, a videójátékok, az online videómegosztó platformokon és applikációkon (pl. YouTube, TikTok) megtalálható videók, illetve a filmek és a sorozatok is. Ezen tevékenységek pozitív hatással vannak az idegennyelv-tudásra (Besser és Chik, 2014; Fajt, 2021a; Grau, 2009; Józsa és Imre, 2013; Kuppens, 2010; Sundqvist és Sylvén, 2012; Sylvén és Sundqvist, 2016), valamint a filmek és sorozatok esetében a korábbi kutatások eredményei azt mutatják, hogy azok pozitív hatással vannak az idegennyelv-tanulási motivációra és a motivált idegennyelv-használatra is (Fajt, 2021b). Ez nem véletlen, hiszen az összes ilyen idegen nyelvű tevékenységet az ember általában saját maga szórakoztatása céljából végzi, és a tartalmak fogyasztása közben a nyelvtanuló ráeszmélhet, hogy ezen tartalmak pontosabb megértéséhez szükséges az adott nyelv, azaz a célnyelv mélyebb ismerete. Amennyiben a nyelvtanuló is tudatosítja magában, hogy a különböző idegen nyelvű tevékenységeken keresztül szórakoztató módon van lehetősége nyelvet tanulni, úgy azok nagy mértékben hozzájárulhatnak a tanuló idegennyelv-tudásának bővítéséhez.

A jelen tanulmány célja, hogy bemutassa, hogy a Netflix különböző tartalmai segítségével hogyan lehet idegen nyelvet tanulni, és ezt hogyan támogatja a (célnyelvi) felirathasználat segítségével a *Language Reactor* (korábbi nevén: *Language Learning with Netflix*) nevű böngészőbővítmény. A tanulmány első felében bemutatom a kapcsolódó elméleti háttérrel, amelyben röviden áttekintem a szókinccstanulással és azon belül is a szóismerettel kapcsolatos legfontosabb taxonómiákat, majd kitérek a filmekben keresztül történő nyelvtanulás, azaz a véletlenszerű és szándékos tanulás elméleti háttérére. Ezután rátérek a videók és filmek idegennyelv-tanulásban és -tanításban betöltött szerepére. Ezt követően bemutatom a filmekkel kapcsolatos korábbi empirikus kutatásokat, különös tekintettel a felirathasználatra és annak a szókinccs-elsajátításra gyakorolt hatására. A tanulmány második felében részletesen ismertetem a *Language Reactor* nevű webböngésző-bővítményt és annak használatát.

Szókincs-elsajátítás

A szakirodalomban régóta egyetértés van azzal kapcsolatban, hogy az idegennyelv-tanulás folyamatában a szókincs-elsajátítás nagyon fontos szerepet tölt be. Arról azonban, hogy pontosan mit is értünk az alatt, hogy ismerünk egy szót (*word knowledge*), nincsen teljesen egységes álláspont. Az egyik legismertebb modellt Henriksen (1999) alkotta meg, amelyben egy szó ismeretét három dimenzió mentén határozza meg. Ennek értelmében megkülönböztet részleges és precíz (*partial – precise*), felszínes és mély (*shallow – deep*), valamint passzív és aktív (*receptive – productive*) szóismeretet is. Bogaards (2000) ettől eltérő szempontok alapján értelmezi a szóismeretet. Modelljében a szóismeret különböző aspektusai a következők: *szóalak* (helyesírás), a szó *szemantikai mezője*, a szó *morfológiája*, *mondattani viselkedése*, *kifejezésekben és kollokációkban való használata*, valamint a *társalgásban történő használata*. Mégis az egyik legtöbbet használt és idézett szóismerettel kapcsolatos taxonómiát Nation (1990, 2001) alkotta meg, aki amellet érvel, hogy a szókincs esetében fontos a *forma ismerete* (kiejtés, íráskép), a szókincsbeli elem *jelentésének ismerete*, amely magában foglalja a szó vagy kifejezés szemantikai mezejének, regisztereinek és konnotációinak ismeretét. További fontos elem még a szó vagy kifejezés *használatának ismerete* is, amely a szó különböző nyelvtani funkcióinak, morfológiájának és kollokációinak ismeretére utal. Henriksen (1999) modelljéhez hasonlóan Nation (1990, 2001) is amellet érvel, hogy ezek az ismeretek a passzív vagy receptív (hallás utáni értés, olvasás), illetve az aktív vagy produktív nyelvi készségek (beszéd és írás) formájában képeződnek le.

Az idegennyelv-tanulás kapcsán Webb (2015) kiemeli, hogy a nyelvtanulók számára az egyik legnagyobb kihívás a szókincsfejlesztés. A 2000 leggyakoribb szó megtanulása után – amely esetében Nation (2001) azt javasolja, hogy célzottan és direkt módon kell elsajátítani – a kevésbé gyakori szavak elsajátítása már jóval nagyobb nehézséget jelent, különösen azért, mert sok tanulási kontextusban (pl. osztálytermi órák) nincs elég célnyelvi input. A korábbi kutatások pedig rámutatnak, hogy kb. 8000-9000 szócsalád ismerete szükséges ahhoz, hogy az ember kényelmesen tudjon újságot vagy regényt olvasni az adott célnyelven (Nation, 2006). Ennyi szó osztálytermi keretek között történő elsajátítása rengeteg időt emésztene fel, így mind az osztálytermi oktatást, mind pedig az autonóm nyelvtanulást érdemes kiegészíteni különféle célnyelvi szabadidős tevékenységekkel. Az egyik ilyen tevékenység lehet az extenzív film- vagy sorozatnézés, amely azt jelenti, hogy a nyelvtanuló minél több filmet és sorozatot néz az adott célnyelven, hogy minél több célnyelvi inputtal találkozzon.

Véletlenszerű és szándékos szókincs-elsajátítás

A legtöbb kutató egyetért abban, hogy a szókincs-elsajátítás alapvetően két módon történhet. A szókincsbeli elemeket egyrésztől szándékosan (*intentional learning*), másrésztől pedig véletlenszerű módon (*incidental learning*) lehet elsajátítani (Gass, 1999; Huckin és Coady, 1999; Laufer, 2005; Nassaji, 2003). A szándékos tanulás arra utal, amikor valaki tudatosan átolvas egy szólistát, vagy akár kitölt egy tankönyvi feladatot, hogy abból célnyelvi szavakat sajátítson el. Véletlenszerű tanulás alatt ezzel szemben azt értjük, amikor a nyelvtanulók olyan formában tanulnak meg új nyelvi, sok esetben szókincsbeli elemeket, hogy az elsődleges céljuk nem az adott nyelvi elem elsajátítása volt (Hulstijn, 2003), így a véletlenszerű tanulás esetén a nyelvi elem elsajátítása a tanulási folyamat vagy tevékenység melléktermékeként jelentkezik. Az ilyen típusú tanuláshoz elengedhetetlen a nagyszámú célnyelvi input. Schmidt (1990, 1994, 2001) azonban több tanulmányában is kiemeli, hogy a véletlenszerű tanuláshoz szükséges valamilyen szintű figyelem

is, azaz elengedhetetlen, hogy a nyelvtanuló észrevegye (*noticing*), hogy egy nyelvi vagy szókincsbeli elemet nem ismert előtte (*noticing the gap*), és csak azáltal válik képessé annak elsajátítására, hogy a figyelme egy része ezen nyelvi elemre irányul. Schmidt szerint akkor is végbemehet a véletlenszerű tanulás, amikor a nyelvtanuló figyelme egy adott nyelvi elemre irányul, amelyet tudatosan próbál elsajátítani (pl. egy adott szó vagy kifejezés), és eközben véletlenszerűen elsajátít egy teljesen másik szókincsbeli elemet is, amelyet eredetileg nem állt szándékában megtanulni. Ez tulajdonképpen azt jelenti, hogy az, hogy egy adott nyelvi elemre irányítjuk a figyelmünket, nem zárja ki annak lehetőségét, hogy a figyelmünk egy része más nyelvi elemekre is irányuljon.

Véletlenszerű tanulással kapcsolatos korábbi kutatások

A véletlenszerű szókincsstanulással kapcsolatos korábbi kutatások eredményei azt mutatják, hogy az adott szókincsbeli elemmel különböző kontextusokban való összes találkozások száma meghatározó annak lehetséges elsajátítására nézve. Nincs viszont egyetértés abban, hogy hányszor szükséges találkozni egy szóval ahhoz, hogy a nyelvtanuló sikeresen elsajátítsa azt. Ennek az oka abban keresendő, hogy a szóismeretre nem két egymással szembenálló fogalomként, ellentétpárként érdemes gondolnunk (azaz ismeri/nem ismeri), hanem az sokkal inkább egy kontinuumként fogható fel, melynek a tudja/nem tudja a két végpontján helyezkedik el ugyan, de e kettő között széles skálán mozognak a szótudás különböző taxonómiák által meghatározott jellemzői. Könnyen belátható, hogy ha egy szónak ismerjük az írásképét, attól még nem biztos, hogy ismerjük a kiejtését is, vagy ismerhetjük a különböző morfológiai, azaz szóképzési tulajdonságait, de lehet, hogy nem tudjuk, hogy milyen regiszterben vagy kontextusban szokás használni az adott szót. Az 1. táblázatban látható, hogy a találkozások számát az empirikus kutatások alapján a szakirodalom 5 és 20 közé teszi, de egyes vizsgálatok azt találták, hogy előfordulhat, hogy a szó elsajátításához több mint 20 találkozásra is szükség lehet.

1. táblázat. A sikeres szókincs-elsajátításhoz szükséges szókinccsel való találkozások száma

Adott szókincsbeli elemmel való szükséges találkozások száma	Szakirodalmi példa
6	Rott, 1999
8	Horst és mtsai, 1998
10	Webb, 2007
12	Elgort és Warren, 2014
20	Herman és mtsai, 1987
több mint 20	Waring és Takaki, 2003

Egy vizsgálatot leszámítva (Herman és mtsai, 1987), amelyben középiskolások voltak a vizsgálati alanyok, a fenti kutatások mindegyikében haladó egyetemista nyelvtanulókat vizsgáltak, és az eltérő eredmények a nyelvtanulók egyéni különbségeivel (pl. motiváció, nyelvérzék stb.), illetve bizonyos mértékben a kutatások között lévő módszertani sajátosságokkal is magyarázhatóak. Webb (2015) az utóbbi okát abban látja, hogy egyes empirikus vizsgálatokban egyetlen szöveg olvasásával vizsgálták a véletlenszerű tanulást, így még ha többször is találkozott egy nyelvtanuló egy szóval, a találkozások között viszonylag kevés idő telt el, így ezek a vizsgálatok nem feltétlenül adnak pontos képet arról, hogy amennyiben több szövegben nagyobb időintervallumként találkozik

a nyelvtanuló az adott szóval vagy kifejezéssel, akkor hány találkozásra van szükség ahhoz, hogy azt sikeresen elsajátítsa.

Összességében elmondható, hogy ugyan a szakirodalomban nincs teljes egyetértés arról, hogy hányszor szükséges találkozni egy szókincsbeli elemmel, az nem képezi vita tárgyát, hogy minél többször találkozik valaki egy szóval, annál valószínűbb, hogy bizonyos mértékig megtanulja azt. A különböző szabadidős idegen nyelvű tevékenységek, így többek között a videójátékok (Fajt és Vékási, 2022a; Fajt és Vékási, 2022b) mellett a filmek és sorozatok (Webb és Rodgers, 2009) éppen ezért jó alapul szolgálhatnak a véletlenszerű nyelvtanulásra, különösen azon szókincsbeli elemek elsajátítása esetében, amelyek gyakoriak, hiszen ezekkel még többet találkozhat a nyelvtanuló, amikor filmet vagy sorozatot néz. A következőkben rávilágítok, hogy a filmek és sorozatok pontosan milyen előnyökkel is járhatnak a nyelvtanulásnál, különös tekintettel a szókincs-elsajátításra.

Az idegen nyelvű filmekkel és sorozatokkal kapcsolatos korábbi kutatások

Az idegen nyelvű autentikus videóanyagok (pl. filmek, filmsorozatok) fogyasztása számos előnnyel járnak az az idegen nyelvet tanulók számára. Számos kutatásban vizsgálták azt, hogy a filmek és filmsorozatok milyen módon lehetnek hasznosak a nyelvtanulók számára. King (2002) például rámutat, hogy a filmek nagyon nagy előnye abban rejlik, hogy a tanulók számára kontextust kínálnak a nyelvtanuláshoz, és közben a nyelvtanulók saját életében is releváns kérdésekkel foglalkoznak. Ehhez hasonlóan Lin és Siyanova-Chanturia (2014) is arra a megállapításra jutottak, hogy a filmekben és a filmsorozatokon keresztül autentikus célnyelvi tartalmakhoz férhetnek hozzá a nyelvtanulók, miközben kontextualizált formában találkozhatnak a különféle nyelvi elemekkel. Chapple és Curtis (2000) a Hongkongban végzett kutatásuk alapján arra a következtetésre jutottak, hogy az angol nyelvű filmnézés elősegítette a vizsgált nyelvtanulók angol beszéd- és hallás utáni értés készségeinek fejlődését, valamint az önbizalmukat is növelte. Murshidi (2020) kutatásában angol nyelvet tanuló egyetemistákat vizsgált, és az eredményekből az derül ki, hogy az angol nyelvű filmek pozitívan befolyásolják a nyelvtanulók hallgatási és beszédkészségét, valamint az idegennyelv-tanulással kapcsolatos motivációit is. Keene (2006) megállapította, hogy filmnézés során a hallott dialógusok mellett a különféle gesztusok és mimika is segíthetik a megértést, ellensúlyozva azt, ha a nyelvtanuló valamit nem ért, ezáltal lehetőséget teremtve arra, hogy a szituációból következtessen egy-egy szó vagy kifejezés jelentésére. Qiang és munkatársai (2007) az angol nyelvet tanulókat vizsgálva arra a megállapításra jutott, hogy a filmek négy fontos előnnyel járnak a nyelvtanulók számára: (1) a filmek segítségével javulhat a nyelvtanulók kiejtése és intonációja, (2) a nyelvtanuló autentikus és idiomatikus nyelvhasználattal találkozik, (3) a nyelvtanuló találkozik az angol mondat szerkezet sajátosságaival, valamint (4) a nyelvtanuló találkozik a célnyelvi kultúrával is.

Felirathasználattal kapcsolatos korábbi kutatások

Az film- és sorozatnézés és az idegennyelv-tanulással kapcsolatos kutatások egy része a felirathasználatra összpontosít, ezért a következőkben a felirathasználat idegennyelv-tanulásban betöltött szerepének felmérésére irányuló empirikus kutatások eredményeit tekintem át.

Ashcroft és mstai (2018) japán egyetemistákat vizsgáltak, akiknek egyetlen angol nyelvű filmet kellett megnézniük angol felirattal. A vizsgálat fókuszában az állt, hogy a film megnézése után a résztvevők mennyire hatékonyan tudják felidézni a filmben használt szavakat, kifejezéseket. Eredményeik azt mutatják, hogy a filmek segítik a célnyelvi

szavak és kifejezések bevéődését, így nagyban hozzájárulhatnak az idegen nyelvi szókincsfejlesztéshez. Liando és munkatársai (2018) angolszakos egyetemistákat vizsgáltak Indonéziában, és kutatásukban arra voltak kíváncsiak, hogy a hallgatók tudatában vannak-e a célnyelven nézett filmek és sorozatok beszédkézséget, illetve hallás utáni értést fejlesztő hatásának. Az eredmények azt mutatják, hogy az angolszakos hallgatók tisztában vannak azzal, hogy angol nyelvű filmek nézésével javíthatják hallás utáni szövegértésüket, valamint azzal is, hogy a feliratok segíthetik őket abban, hogy jobban megértsék a történetet. Hasonló következtetésre jutott Rodgers és Webb (2017) is, akik japán egyetemistákat vizsgáltak arra fókuszálva, hogy a felirathasználat mennyire segíti, támogatja a megértést. Eredményeik azt mutatják, hogy a feliratok nagyban hozzájárulnak a megértéshez. A hallás utáni szövegértéssel kapcsolatban Mitterer és McQueen (2009) holland anyanyelvűeket vizsgáltak, és eredményeik azt mutatják, hogy a célnyelvi felirathasználat segíti a nyelvtanulót a különböző akcentusok megértésében.

Pujadas és Muñoz (2019) longitudinálisan, egy éven keresztül vizsgálták, hogy milyen hatása van a feliratoknak a nyelvtanulók szókincsére. A vizsgálatban az egyik csoportban minden esetben előre megtanították a szókincsbeli elemeket, míg a másikban nem tanították meg azokat előre. Az eredmények azt mutatják, hogy azok a csoportok teljesítettek jobban, ahol a szókincsbeli elemeket előre megtanították a nyelvtanulóknak. A felirathasználat kapcsán Vandergrift és Goh (2012) is megjegyzi: a korábbi kutatások eredményei azt mutatják, hogy a felirathasználat – legyen az az idegen nyelvű, azaz a film vagy filmsorozat nyelvének feliratozott formája, vagy a tanuló anyanyelvén lévő felirat – támogatja a szókincs-elsajátítást és a hallásértést. Fontos megemlíteni azonban azt is, hogy a kutatási eredményekből nem teljesen ismert, hogy az idegen nyelvi fejlődés a hallgatás vagy az (felirat)olvasás eredménye-e, vagyis a nyelvi input különböző formái közül (hangzsbeli és vizuális) melyiknek van erősebb hatása a nyelvtanulóra, ahogyan azt Bianchi és Ciabattóni (2008) tanulmánya is megerősíti. Ők az olasz kontextusban vizsgálták a

A felirathasználat kapcsán Vandergrift és Goh (2012) is megjegyzi: a korábbi kutatások eredményei azt mutatják, hogy a felirathasználat – legyen az az idegen nyelvű, azaz a film vagy filmsorozat nyelvének feliratozott formája, vagy a tanuló anyanyelvén lévő felirat – támogatja a szókincs-elsajátítást és a hallásértést. Fontos megemlíteni azonban azt is, hogy a kutatási eredményekből nem teljesen ismert, hogy az idegen nyelvi fejlődés a hallgatás vagy az (felirat)olvasás eredménye-e, vagyis a nyelvi input különböző formái közül (hangzsbeli és vizuális) melyiknek van erősebb hatása a nyelvtanulóra, ahogyan azt Bianchi és Ciabattóni (2008) tanulmánya is megerősíti. Ők az olasz kontextusban vizsgálták a feliratok rövid- és hosszútávú hatását angol mint idegen nyelvet tanuló diákok körében azzal az eredménnyel, hogy azok a tanulók, akik angol nyelvű filmet néztek olasz felirattal, rövid távon jobban teljesítettek a szövegértési feladatokban, mint azok, akik angol nyelvű felirattal vagy felirat nélkül nézték a filmeket.

feliratok rövid- és hosszútávú hatását angol mint idegen nyelvet tanuló diákok körében azzal az eredménnyel, hogy azok a tanulók, akik angol nyelvű filmet néztek olasz felirattal, rövid távon jobban teljesítettek a szövegértési feladatokban, mint azok, akik angol nyelvű felirattal vagy felirat nélkül nézték a filmeket. A kutatók azonban azt is találták, hogy az a csoport, amely felirat nélkül nézte a filmet, magasabb pontszámot ért el egy közvetlenül a megtekintés után elvégzett szókincset mérő teszten.

Egy hasonló tanulmányban Markham és munkatársai (2001) azt vizsgálták, hogy milyen hatással van a nyelvtanulók megértésére az, ha a nyelvtanuló az anyanyelvén használ feliratot, illetve a film nyelvén lévő idegen nyelvű feliratot használ, illetve ha egyáltalán nem használnak semmilyen feliratot sem. A vizsgálat során írásban kellett összefoglalni a film tartalmát, valamint feleletválasztós kérdések segítségével tették mérhetővé, hogy a tanulók milyen mértékben értették meg a filmet. Az eredmények azt mutatják, hogy mindkét olyan csoport, ahol használtak feliratot, jobban teljesített a megértést mérő teszten, mint azok a tanulók, akik semmilyen feliratot sem használtak. A kutatásból az is kiderül, hogy azok a tanulók, akik az anyanyelvükön használtak feliratot, szignifikánsan jobban teljesítettek, mint azok, akik célnyelvi felirattal nézték meg az adott filmet.

Wang (2019) kínai egyetemistákat vizsgált a különböző felirattípusok nyelvtanulók megértésére gyakorolt hatásának vonatkozásában. A hallgatókat az alábbi négy csoportba osztotta: (1) felirat a tanulók anyanyelvén (kínai), (2) felirat célnyelven (angolul), (3) a felirat mind a tanulók anyanyelvén, mind pedig a célnyelven (kínai és angol) olvasható volt, végül (4) egyáltalán nem használtak feliratot. Wang (2019) az első három csoport eredményeit szignifikánsan jobbnak találta, mint a negyedik csoport eredményeit, ahol nem használtak semmilyen feliratot. Montero Perez és munkatársai (2014) francia nyelvet tanulókon vizsgálták a feliratok hatását oly módon, hogy francia nyelvű videókat mutattak nekik, amit egy szókincset és megértést mérő teszt követett, hogy meghatározassák a feliratok hatását a tanulókra. Kutatásukban négy különböző csoportra osztották a tanulókat. Az egyik csoport semmilyen feliratot sem használhatott a videókhoz, a második csoportban kulcsszavakat tartalmazó feliratot használtak a tanulók, a harmadik csoportban olyan feliratot kaptak, amelyben a teljes dialógus feliratozva volt, végül a negyedik csoportban pedig a harmadik csoportéhoz hasonló módon mindenhez kaptak feliratot, ami kiegészült azzal, hogy adott kulcsszavakat kiemelték a feliraton belül. A vizsgálatban a kutatók azt találták, hogy az összes feltétel közel azonos hatással volt a tanulók megértésére. A szókincs-elsajátítás tekintetében jobban teljesítettek azok a csoportok, akik feliratot használtak, mint a feliratot nem használó csoport.

Winke és munkatársai (2010) kevert módszertanú kutatásukban azt vizsgálták, hogy milyen hatással van a nyelvtanulókra az, ha azok célnyelvi feliratot, illetve semmilyen feliratot sem használnak. A résztvevők három rövid célnyelvi videót néztek meg, amit egy szókincset és megértést mérő teszt követett. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy azok a résztvevők, akik célnyelvi felirattal nézték a videókat, lényegesen jobban teljesítettek a szókincset és megértést mérő teszten, mint azok, akik felirat nélkül nézték meg a videót. A kutatás második felében, interjúk segítségével kvalitatív módon is vizsgálták a felirathasználatot, és öt dolgot állapítottak meg. Az első ilyen megállapítás az volt, hogy (1) a nyelvtanulók számára előnyös az, hogy a felirathasználat egyszerre többféle modalitást (vizuális és auditív) is bevon a tanulási folyamatba. A második megállapításuk az volt, hogy (2) a feliratok ráerősítenek és segítik a hallás utáni megértését. Azt is megállapították, hogy (3) a feliratok segítik a nyelvtanulót abban, hogy az idegen nyelvre analitikusabb szemmel tekintsenek, valamint (4) a feliratok az idegen nyelvi inputra irányítják rá a nyelvtanulók figyelmét. Végül pedig megállapították azt is, hogy a feliratok tulajdonképpen (5) nyelvi „mankóként” is segítségére lehetnek a nyelvtanulóknak, ha nem hallják jól a dialógust. Guichon és McLornan (2008) Franciaországban

vizsgálták az eltérő modalitások hatékonyságát az idegennyelv-tanulás során, és arra voltak kíváncsiak, hogy a résztvevők milyen mértékben értenek meg autentikus angol nyelvű audiovizuális tartalmakat. Összesen négy angoltanuló diákeszortot vett részt a vizsgálatban: (1) a tanulók felirat és kép nélkül, csupán a szereplők hangját hallották a videóban, (2) a tanulók nézhették a videót is és hallgathatták is a párbeszédet, (3) a tanulók nézhették a videót, hallgathatták a párbeszédet, és feliratot is használhattak az anyanyelvükön (francia), míg a negyedik csoportban (4) a tanulók nézhették a videót, hallgathatták a párbeszédet, és angol nyelvű feliratot is használhattak. A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy azok a csoportok, amelyek feliratot használtak, lényegesen magasabb pontszámot értek el a megértést mérő teszteken, és ezen belül is az idegen nyelvű (angol) feliratot használó csoport jobb eredményt ért el, mint az a csoport, amely a saját anyanyelvén (francia) használt feliratot. Így Guichon és McLornan (2008) azt a következtetést vonták le a vizsgálatból, hogy interferenciát okoz az anyanyelvi felirat és az idegen nyelvi hallás utáni input, mivel a vizuális, olvasott szövegű input ellentmondásban volt a hallott idegen nyelvi inputtal.

A szakirodalom alapján úgy tűnik tehát, hogy a felirathasználat nagymértékben hozzájárul a nyelvtanulók szókincs-elsajátításához, és támogatja a megértést is (Guichon és McLornan, 2008; Markham és mtsai, 2001; Montero Perez és mtsai, 2014; Winke és mtsai, 2010), különösképpen akkor, ha az idegennyelv-oktatásban oly módon használjuk a feliratos filmeket, sorozatokat és videókat, hogy előre megtaníttuk azokat a szókincsbeli elemeket, amelyekkel a tanulók találkozni fognak az adott jelenetekben.

Arról azonban egyelőre nincsen konszenzus, hogy a felirathasználat mely formája segíti elő legjobban az idegennyelv-tanulást, ugyanis a megértést jellemzően az anyanyelvű felirathasználat (pl. Bianchi és Ciabattóni, 2008) támogatja, míg a célnyelvi szókincset mérő teszteken a célnyelvi feliratot használó tanulók teljesítenek jobban (pl. Montero Perez és mtsai, 2014). A célnyelvi feliratokról az is elmondható, hogy segítik ráirányítani a tanulók figyelmét (*noticing*) az elsajátítani kívánt szókincsbeli elemekre (Schmidt, 1990, 1994, 2001).

A szakirodalom alapján úgy tűnik tehát, hogy a felirathasználat nagymértékben hozzájárul a nyelvtanulók szókincs-elsajátításához, és támogatja a megértést is (Guichon és McLornan, 2008; Markham és mtsai, 2001; Montero Perez és mtsai, 2014; Winke és mtsai, 2010), különösképpen akkor, ha az idegennyelv-oktatásban oly módon használjuk a feliratos filmeket, sorozatokat és videókat, hogy előre megtaníttuk azokat a szókincsbeli elemeket, amelyekkel a tanulók találkozni fognak az adott jelenetekben.

Arról azonban egyelőre nincsen konszenzus, hogy a felirathasználat mely formája segíti elő legjobban az idegennyelv-tanulást, ugyanis a megértést jellemzően az anyanyelvű felirathasználat (pl. Bianchi és Ciabattóni, 2008) támogatja, míg a célnyelvi szókincset mérő teszteken a célnyelvi feliratot használó tanulók teljesítenek jobban (pl. Montero Perez és mtsai, 2014).

Streamingszolgáltatók: a Netflix

Világszerte számos előfizetéses online videóstreaming-szolgáltatás érhető el, köztük az Amazon Prime Video, a Hulu és a YouTube Red, a Netflix, Disney+, HBO Max, illetve a hazai fejlesztésű Filmio, ezek nagy része hazánkban elérhető, és az egyik legnépszerűbb ilyen szolgáltató a Netflix. Jól mutatja ezt a GKID 2022. júniusban 2200 ember bevonásával a hazai aktív internetezők körében végzett nem, kor és lakhely szerinti reprezentatív felmérése is, amely szerint a magyar lakosság közel 1,8 milliós aktív felhasználói bázissal rendelkezik (GKID, 2022). A streamingszolgáltatások és ezzel együtt a Netflix népszerűsége azért is növekszik folyamatosan, különös tekintettel az utóbbi néhány évre, mert a COVID-19 okozta karanténhelyzetben jó kikapcsolódási lehetőséget teremtettek a filmek és sorozatok.

Nyelvtanulás a Netflixen keresztül: A Language Learning with Netflix bemutatása

Amellett, hogy a streamingszolgáltatásokra való előfizetésnek számos előnye lehet, például nem szükséges filmeket vásárolnunk, vagy elmennünk moziba, hogy filmezhessünk, a Netflix az idegennyelv-tanuláshoz is kiválóan alkalmazható, hiszen lehetőségünk van a filmeket és sorozatokat eredeti nyelven, magyar felirattal vagy az eredeti nyelv feliratával is nézni.

A Netflixen való nyelvtanulást továbbá egy böngészőben telepíthető bővítmény is segíti. A *Language Reactor* nevű böngészőben futtatható bővítmény egyelőre a Google Chrome-hoz elérhető, de jelenleg fejlesztés alatt áll más webböngészőkhöz is. A bővítmény egyszerűen, csupán néhány kattintással telepíthető, ami a következő módon zajlik: a Google Chrome böngészőt először megnyitjuk, majd a „beállítások” menüpontra, amelyen belül pedig a „bővítmények” menüpontra kattintunk. Ezután a „bővítmények keresése” dobozba beírjuk a bővítmény nevét (*Language Reactor*), majd pedig telepítjük azt. Ezt követően egy hétig élvezhetjük a szolgáltatás összes funkcióját, majd egy hét után előfizethetünk a *pro* verzióra, hogy a próbaidőszak után is használhassuk az összes funkciót. Amennyiben nem fizetünk elő a *pro* verzióra, úgy bizonyos funkciók csak korlátozottan érhetők el a bővítményen belül.

A fejlesztők honlapján (<https://www.languagereactor.com/>) több, a bővítmény használatát segítő információ is található, amelyeket most nagyon röviden áttekintek. A honlapon elérhető egy angol nyelvű *katalógus*, amelyben a fejlesztők összegyűjtik azokat a filmeket és sorozatokat, amelyek adott nyelvekre lebontva országonként és régióként elérhetőek, így ha valaki angolul, németül vagy akár hollandul kíván tanulni, akkor csupán be kell állítania az adott idegen nyelvet és azt, hogy jelenleg melyik országban tartózkodik. Ez utóbbi azért fontos, mert bizonyos tartalmak csak bizonyos országokban érhetőek el, tehát ha egy német nyelvű film megtalálható Németországban, sajnos egyáltalán nem biztos, hogy hazánkban is elérhető.

Mivel szókincsbővítésre használjuk a bővítményt, így a szakirodalommal (Guichon és McLornan, 2008; Montero Perez és mtsai, 2014; Wang, 2019; Winke és mtsai, 2010) összhangban érdemes elsődlegesen olyan nyelvű feliratot kiválasztanunk, amilyen nyelven a filmet is nézzük, így a képernyőn megjelenik a film vagy sorozat nyelven lévő eredeti nyelvű felirat is, alatta pedig az általunk választott második nyelven, jellemzően az anyanyelvünkön olvashatjuk a feliratot. A második felirat esetében szintén a beállítások menüpontban beállíthatjuk, hogy a kétféle fordítás (gépi és emberi) közül melyiket szeretnénk használni. A gépi fordítás szó szerint fordít, ezzel igyekszik segíteni a pontos

megértést, hogy a nyelvtanuló könnyebben átlássa a mondatok szintaktikai felépítését. Hátránya, hogy hibákat tartalmazhat, mert a funkciója nem az, hogy „helyesen” fordítson, hanem hogy a mondatok és a különböző szavak funkciójának pontos megértést támogassa. Ezzel szemben az emberi fordítás kontextusba ágyazva, „helyesen” fordítja le a kifejezéseket és idiómákat. Ennek a hátránya, hogy a komplexebb nyelvtani struktúrák megértése nehezebb lehet, hiszen nem nyelvi elemenként fordít automatikusan a rendszer, hanem értelmezve és adott nyelvre és akár kultúrára is lokalizálva adja meg a célnyelvi megfelelőket. Ha a kurzorral rámutatunk egy szóra, akkor a bővítmény kiírja annak a jelentését azon a nyelven, amelyet korábban beállítottunk. Ha a bal egérgombbal a szóra rákattintunk, akkor a szó jelentése mellett további példákat is látunk a filmből arra vonatkozóan, hogy a szót milyen egyéb kontextusokban hogyan lehet használni.

A bővítmény további funkciója, hogy azt is kiválaszthatjuk, hogy elsődlegesen milyen szintű szavakat szeretnénk tanulni. Összesen hét szint közül választhat a nyelvtanuló, és annak fényében, hogy melyik szintet választja, a bővítmény az adott szinthez képest ritkább szavakat lilára színezi. A különböző szinteket és a hozzájuk tartozó szavak számát a 1. táblázatban foglaltam össze.

1. táblázat. A beállításokban található különböző szintek és a hozzájuk tartozó szavak száma

Szintek	Szavak száma
1	300
2	800
3	1500
4	2500
5	4000
6	6200
7	9500

Ha teljesen kezdő szinten van valaki, akkor érdemes az 1-es szintet használnia, így a bővítmény a leggyakoribb 300 szón kívül minden más szót lila színnel fog kiemelni, ezzel felhívva a figyelmet arra, hogy a többi szóval egyelőre nem feltétlenül kell foglalkoznia a tanulóknak. A szintek esetében egyébként megállapítható, hogy az egyes szinteken meghatározott szavak száma nincs összhangban a szakirodalommal, így például a Nation (2001) által javasolt leggyakoribb 2000 szó elsajátításához nincsen egy külön pontosan ennyi szót tartalmazó szint, hanem a négyes szintet (2500 szó) kell használnunk, hiszen a hármas szint csupán 1500 szót tartalmaz. Ennek kapcsán megállapítható, hogy a szoftver egyik korlátja, hogy nem teljesen világos, hogy a fejlesztők milyen kutatásra építve javasolják a szoftver használati utasításait.

Emellett viszont lehetőség van arra is, hogy adott szavakat, amelyeket éppen tanulunk vagy gyakorlunk, hozzáadjuk egy listához. Ezután pedig lehetőségünk van arra, hogy ha bármilyen más filmet vagy sorozatot nézünk, akkor a következő előfordulásnál a bővítmény kiemelje nekünk az adott szót vagy kifejezést, ezzel is elősegítve, hogy tudatosan észrevegyük (*noticing*) a szót, és újabb formában és kontextusban lássuk (vö. Schmidt, 1990, 1994, 2001).

Gyorsbillentyűk is rendelkezésünkre állnak, hogy egyszerűsítsék és könnyítsék a feliratok közötti váltást. Ezeket a gyorsbillentyűket a 2. táblázatban foglaltam össze.

2. táblázat. A különböző gyorsbillentyűk és azok funkciói

Billentyű	Funkció
A	előző felirat
D	következő felirat
S	ismétlés
space	szünet
Q	automatikus leállítás (be- és kikapcsolása)
R	felirat mentése
1	lejátszás lassítása
2	lejátszás gyorsítása

Ezek a gyorsbillentyűk nagyon hasznosak lehetnek, ha egy adott szót vagy kifejezést többször szeretnénk elolvasni vagy akár meghallgatni. A lejátszási sebesség változtatása szintén hasznos lehet, ha úgy érezzük, hogy túl gyorsan vagy lassan mondanak ki egy kifejezést az adott filmben vagy sorozatban.

Emellett a Language Reactor weblapján a további információkra kattintva különböző tanulási tippekkel is ellátnak minket a fejlesztők. A különböző tanulási tippeket három szinten is megadják nekünk, így részletes leírást olvashatunk a kezdő, középhaladó és haladó szinteken is.

A kezdő szinten minden esetben azt tanácsolják a fejlesztők, hogy használjunk feliratot, majd pedig az alábbi instrukciókkal látnak el minket:

1. Hallgassuk és nézzük meg néhányszor a filmet/sorozatrészt anélkül, hogy figyeljünk a feliratot. Ezen a ponton figyeljünk nagyon a különböző hangokra, szavakra, és próbáljuk meg kikövetkeztetni minél több szó jelentését.
2. Hallgassuk és nézzük meg újra a filmet/sorozatrészt, és közben olvassuk a feliratot is az eredeti nyelven. Ezen a ponton vélhetőleg még többet fogunk megérteni.
3. Szükség esetén használjuk a fordítási funkciót is a teljes megértéshez. Majd nézzük meg újra a filmet/sorozatrészt.
4. Ellenőrizzünk néhány szót a felugró szótárban, de ne töltsünk ezzel sok időt, és ne aggódjunk, ha nem értjük minden szónak a pontos jelentését.
5. Hallgassuk meg és nézzük meg újra az adott jelenetet. A mondatok és a különböző szavak, egységek jelentésének ekkor már ismerősnek kell lenniük.
6. Szükség esetén lépünk a következő felírra (ehhez nyomjuk meg a „d” billentyűt), és ismételjük meg a korábbi instrukciókat.

A többi szint csupán annyiban különbözik, hogy a lexikai lefedettség alapján az instrukcióknál azt adják meg a fejlesztők, hogy a középhaladó és a haladó szinten a hallott szövegből kb. hány százalékot fogunk megérteni. Ennek értelmében a középhaladó szinten kb. a szöveg felét, míg a haladó szinten a szöveg 80%-át szükséges megértenünk, és ezek mentén hagyhatunk ki a fenti hat lépés közül. Továbbá ezen a két szinten már azt tanácsolják a fejlesztők, hogy rendszeresen keressünk ki ismeretlen szavakat a szótárban is.

A fejlesztők többször is hangsúlyozzák, hogy ha valamit nem értünk, vagy valahol elakadnánk, akkor azzal ne töltsünk sok időt, nem kell szótároznunk, hanem egyszerűen csak lépünk tovább. Ez azért fontos, mert ha leragadunk bizonyos részleteknél, akkor az könnyedén rombolhatja a motivációinkat. Azt tanácsolják tehát, hogy haladjunk tovább a következő jelenetre és ezzel együtt felírra, mert már az is hasznos, ha pusztán újra

találkozunk egy új lexikai vagy szintaktikai elemmel, és felismerjük azt. A fejlesztők által készített leírás, illetve a tanácsok nagyon hasznosak lehetnek az átlagos nyelvtanulónak, mert könnyen érthető és épkezélab tanácsokat nyújtanak, és közben teljes mértékben meg is felelnek a szakirodalomban (Nation, 2001; Schmidt, 1990, 1994, 2001) megfogalmazott tanácsoknak.

A szakirodalomban egyetértés van annak kapcsán, hogy sikeres nyelvtanuláshoz a nyelvtanuló minél több autentikus célnyelvi tartalommal találkozzon, és fontos az is, hogy a nyelvtanuló figyelme legalább bizonyos mértékben ráirányuljon az adott lexikai és grammatikai elemekre (Schmidt, 1990, 1994, 2001). A fejlesztők azon megjegyzése is nagyon hasznos, hogy ha valamit nem értünk, akkor is lépünk tovább, mert ha valami tényleg fontos, és érdemes megtanulnunk, akkor úgyis hamarosan újra találkozni fogunk vele. Ez egyrésztől reflektál arra, hogy a leggyakoribb szókincsbeli elemeket tudatosan érdemes elsajátítanunk (Nation, 2001), másrésztől pedig arra, hogy minél gyakoribb egy szókincsbeli elem, annál gyakrabban találkozunk vele kontextusban, és minél többet találkozunk a szókincsbeli elemmel, annál valószínűbb, hogy el is sajátítjuk azt. Ezt támogatja még az a funkció is, hogy a bővítmény rendszeresen emlékeztet az általunk tanult szavakra és kifejezésekre, amelyek szintén támogatják a véletlenszerű tanulást (Schmidt, 1990, 1994, 2001). Emellett pedig a felirathasználat hangsúlyozása is kiemelt jelentőségű, hiszen ugyan a szakirodalomban nincsen egyetértés, hogy a felirathasználat milyen formája a leghatékonyabb az idegennyelv-tanulás támogatásában (Guichon és McLornan, 2008; Markham és mtsai, 2001; Montero Perez és mtsai, 2014; Winke és mtsai, 2010), a Language Reactor segítségével lehetőségünk van egy időben akár két nyelven is olvasni a feliratot, így ez a probléma bizonyos tekintetben feloldódni látszik.

A szakirodalomban egyetértés van annak kapcsán, hogy sikeres nyelvtanuláshoz a nyelvtanuló minél több autentikus célnyelvi tartalommal találkozzon, és fontos az is, hogy a nyelvtanuló figyelme legalább bizonyos mértékben ráirányuljon az adott lexikai és grammatikai elemekre (Schmidt, 1990, 1994, 2001). A fejlesztők azon megjegyzése is nagyon hasznos, hogy ha valamit nem értünk, akkor is lépünk tovább, mert ha valami tényleg fontos, és érdemes megtanulnunk, akkor úgyis hamarosan újra találkozni fogunk vele. Ez egyrésztől reflektál arra, hogy a leggyakoribb szókincsbeli elemeket tudatosan érdemes elsajátítanunk (Nation, 2001), másrésztől pedig arra, hogy minél gyakoribb egy szókincsbeli elem, annál gyakrabban találkozunk vele kontextusban, és minél többet találkozunk a szókincsbeli elemmel, annál valószínűbb, hogy el is sajátítjuk azt.

Összefoglalás

A tanulmány célja az volt, hogy bemutassa, hogyan lehetséges hatékonyan idegen nyelvet tanulni egy olyan szabadidős tevékenység segítségével, mint az idegen nyelvű film- és sorozatnézés. A filmek és sorozatok kellemes időtöltést jelentenek minden korosztály számára, így akikben van ilyen irányú érdeklődés, azok számára különösen hasznos lehet

az idegennyelv-tanulás során történő felhasználásuk is. Mivel a Netflixhez használható Language Reactor egy viszonylag könnyen telepíthető és egyszerűen használható, felhasználóbarát webböngésző-bővítmény, így minden nyelvtanuló számára hasznos lehet, különös tekintettel az önálló autonóm tanulásra. A kettős felirathasználattal és az éppen elsajátítani kívánt nyelvi elemekre történő figyelemfelhívással a Language Reactor jó lehetőséget teremt a véletlenszerű tanulásra is. Emellett a jelen tanulmány másik fontos célja az idegen nyelvet tanító nyelvtanárok oktatás-módszertani repertoárjának bővítése, illetve az idegennyelv-oktatásban való bizonyos fokú szemléletváltás is. A 21. században elérhető szinte végtelen mennyiségű célnyelvi input kiaknázása növelheti a nyelvtanulók idegennyelv-tanulási motivációját, ugyanis a tankönyvek mellett a tanárnak lehetősége nyílik a diákok érdeklődési köreit is bevonni az idegennyelv-oktatásba.

Zárógondolatként fontos megemlíteni, hogy ugyan a bővítmény és általánosságban a film- és sorozatnézés vagy „sorozatdarálás” mindenképpen rendkívül hasznos kiegészítő tevékenység a nyelvtanulók számára, kerülendő az általános tévhit, hogy csupán a netflixes sorozatok nézésével és egy szókincsre és feliratokra épülő böngészőbővítmény használatával bárki könnyedén meg tud tanulni egy idegen nyelvet. Az idegennyelv-tanulás során, így a bővítmény kapcsán is elmondható, hogy a megfelelő anya- és célnyelvi tudatosság, hosszú távú motiváció és hatékony autonóm tanulási stratégiák nélkül nem túl valószínű, hogy bárki is magas szinten megtanuljon egy idegen nyelvet.

Fajt Balázs

Budapesti Gazdasági Egyetem

Irodalom

- Ashcroft, R. J., Garner, J. & Haddingham, O. (2018). Incidental vocabulary learning through watching movies. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 1(3), 135–147. DOI: 10.29140/ajal.v1n3.89
- Besser, S. & Chik, A. (2014). Narratives of second language identity amongst young English learners in Hong Kong. *ELT Journal*, 68(3), 299–309. DOI: 10.1093/elt/ccu026
- Bianchi, F. & Ciabattini, T. (2008). Captions and subtitles in EFL learning: An investigative study in a comprehensive computer environment. In Baldry, A., Pavesi, M., Taylor, Torsello C. & Taylor C. (szerk.), *From didactas to ecolingua: An ongoing research project on translation and corpus linguistics*. Edizioni Università Trieste. 69–80.
- Bogaards, P. (2000). Testing L2 vocabulary knowledge at a high level: The case of the Euralex French Tests. *Applied Linguistics*, 21(4), 490–516. DOI: 10.1093/applin/21.4.490
- Chapple, L. & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. *System*, 28(3), 419–433. DOI: 10.1016/S0346-251X(00)00021-X
- Elgort, I. & Warren, P. (2014). L2 vocabulary learning from reading: Explicit and tacit lexical knowledge and the role of learner and item variables. *Language Learning*, 64(2), 365–414. DOI: 10.1111/lang.12052
- Fajt, B. & Vékási, A. (2022a). Szókincsbővítés a Disco Elysium című videójátékban. *Iskolakultúra*, 32(6), 93–103.
- Fajt, B. & Vékási, A. (2022b). Videójátékok és nyelvtanulás: véletlenszerű (szak)szókincs-elsajátítás videójátékokon keresztül. *Porta Lingua*, 2022(1), 131–138. DOI: 10.48040/pl.2022.1.13
- Fajt, B. (2021a). Az iskolán kívüli idegen nyelvű nyelvtanulói érdeklődési körök feltérképezése egy pilot kutatás bemutatása. In Juhász Erika, Kozma Tamás, Tóth Péter (szerk.), *Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA). 356–364.
- Fajt, B. (2021b). Hungarian secondary school students' extramural English interests: The development and validation of a questionnaire. Working Papers in Language Pedagogy, 16(1), 36–53.
- Gass, S. (1999). Incidental vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 319–333. DOI: 10.1017/S0272263199002090
- GKID (2022). *Streaming körkép*. <https://gkid.hu/2022/06/09/streaming-korkep-2022/> Utolsó letöltés: 2022. 08. 07.
- Grau, M. (2009). Worlds apart? English in German youth cultures and in educational settings. *World Englishes*, 28(2), 160–174. DOI: 10.1111/j.1467-971X.2009.01581.x

- Guichon, N. & McLornan, S. (2008). The effects of multimodality on L2 learners: Implications for CALL resource design. *System*, 36(1), 85–93. DOI: 10.1016/j.system.2007.11.005
- Henriksen, B. (1999). Three dimensions of vocabulary development. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 303–317. DOI: 10.1017/S0272263199002089
- Herman, P. A., Anderson, R. C., Pearson, P. D. & Nagy, W. E. (1987). Incidental acquisition of word meaning from expositions with varied text features. *Reading Research Quarterly*, 22(3), 263–284. DOI: 10.2307/747968
- Horst, M., Cobb, T. & Meara, P. (1998). Beyond a Clockwork Orange: Acquiring second language vocabulary through reading. *Reading in a Foreign Language*, 11, 207–223.
- Huckin, T. & Coady, J. (1999). Incidental vocabulary acquisition in a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), 181–193. DOI: 10.1017/S0272263199002028
- Hulstijn, J. H. (2003). Incidental and intentional learning. In Doughty, C. J. & Long, M. H. (szerk.), *Handbook of second language acquisition*. Blackwell. 349–381. DOI: 10.1002/9780470756492.ch12
- Józsa, K. & Imre, I. A. (2013). Az iskolán kívüli angol nyelvű tevékenységek összefüggése a nyelvtudással és a nyelvtanulási motivációval. *Iskolakultúra*, 23(1), 38–51.
- Keene, M. D. (2006). Viewing video and DVD in the EFL classroom. *Bunkyo Gakuin University Journal*, 8(1), 217–234.
- King, J. (2002). Using DVD feature films in the EFL classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 15(5), 509–523. DOI: 10.1076/call.15.5.509.13468
- Kuppens, A. H. (2010). Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning, Media and Technology*, 35(1), 65–85. DOI: 10.1080/17439880903561876
- Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. *EUROSLA Yearbook*, 5, 223–250. DOI: 10.1075/eurosla.5.11lau
- Liando, N. V. F., Sahetapy, R. J. V. & Maru, M. G. (2018). English major students' perceptions towards watching English movies in listening and speaking skills development. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5(6), 1–16. DOI: 10.14738/assrj.56.4627
- Lin, P. M. S. & Siyanova-Chanturia, A. (2014). Internet television for L2 vocabulary learning. In Nunan, D. & Richards, J. C. (szerk.), *Language learning beyond the classroom*. Routledge. 149–158.
- Markham, P. L., Peter, L. A. & McCarthy, J. T. (2001). The effects of native language vs. target language captions on foreign language students' DVD video comprehension. *Foreign Language Annals*, 34(5), 439–445. DOI: 10.1111/j.1944-9720.2001.tb02083.x
- Mitterer, H. & McQueen, J. M. (2009). Foreign subtitles help but native-language subtitles harm foreign speech perception. *PLoS ONE*, 4(11), 1–5. DOI: 10.1371/journal.pone.0007785
- Montero Perez, M., Peters, E., Clarebout, G. & Desmet, P. (2014). Effects of captioning on video comprehension and incidental vocabulary learning. *Language Learning & Technology*, 18(1), 118–141. DOI: 10125/44357
- Murshidi, G. A. (2020). Effectiveness of movies in teaching and learning English as a Foreign Language at universities in UAE. *Psychology and Education*, 57(6), 442–450.
- Nassaji, H. (2003). L2 vocabulary learning from context: Strategies, knowledge sources, and their relationship with success in L2 lexical inferencing. *TESOL Quarterly*, 37(4), 645–670. DOI: 10.2307/3588216
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Heinle and Heinle.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review*, 63, 59–82. DOI: 10.3138/cmlr.63.1.59
- Pujadas, G. & Muñoz, C. (2019). Extensive viewing of captioned and subtitled TV series: A study of L2 vocabulary learning by adolescents. *The Language Learning Journal*, 47(4), 479–496. DOI: 10.1080/09571736.2019.1616806
- Qiang, N., Hai, T. & Wolff, M. (2007). China EFL: Teaching with movies. *English Today*, 23(2), 39–46. DOI: 10.1017/S0266078407002076
- Rodgers, M. P. H. & Webb, S. (2016). The effects of captions on EFL learners' comprehension of English-language television programs. *CALICO Journal*, 34(1), 20–38. DOI: 10.1558/cj.29522
- Rott, S. (1999). The effect of exposure frequency on intermediate language learners' incidental vocabulary acquisition through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(4), 589–619. DOI: 10.1017/S0272263199004039
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129–158. DOI: 10.1093/applin/11.2.129
- Schmidt, R. (1994). Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics. *AILA Review*, 11, 11–26.
- Schmidt, R. (2001). Attention. In Robinson P. (szerk.), *Cognition and second language instruction*. Cambridge University Press. 3–32. DOI: 10.1017/cbo9781139524780.003
- Sundqvist, P. & Sylvén, L. (2012). World of VocCraft: Computer games and Swedish learners' L2 English vocabulary. In Reinders, H. (szerk.), *Digital games*

- in language learning and teaching. Palgrave Macmillan. 189–208. DOI: 10.1057/9781137005267_10
- Sundqvist, P. & Sylvén, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice*. Palgrave Macmillan. DOI: 10.1057/978-1-137-46048-6
- Vandergrift, L. & Goh, C. C. M. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge. DOI: 10.4324/9780429287749
- Wang, Y. T. (2019). Effects of L1/L2 captioned TV programs on students' vocabulary learning and comprehension. *CALICO Journal*, 36(3), 204–224. DOI: 10.1558/cj.36268
- Waring, R. & Takaki, M. (2003). At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader? *Reading in a Foreign Language*, 15, 130–163.
- Webb, S. & Rodgers, M. P. H. (2009). The lexical coverage of movies. *Applied Linguistics*, 30(3), 407–427. DOI: 10.1093/applin/amp010
- Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46–65. DOI: 10.1093/applin/aml048
- Webb, S. (2015). Extensive viewing: Language learning through watching television. In Nunan, D. & Richards, J. C. (szerk.), *Language learning beyond the classroom*. Routledge. 159–168.
- Winke, P., Gass, S. & Sydorenko, T. (2010). The effects of captioning videos used for foreign language listening activities. *Language Learning & Technology*, 14(1), 65–86. DOI: 10.125/44203

Absztrakt

A különböző streamingszolgáltatók térnyerésével egyre többen néznek filmeket és sorozatokat a szabadidejükben. Ezen tartalmak egy része csak eredeti nyelven, sok esetben angolul érhető el, ami remek lehetőséget teremt a különböző idegen nyelvek, és főképp az angol nyelv szórakoztató módon, szinte akár észrevétlenül történő tanulására. Az idegennyelv-tanulás során kiemelt szerepe van az audiovizuális tartalmaknak, mivel a legtöbb esetben a filmek és sorozatok esetében elérhető a célnyelvi felirat is, amely akár szinte észrevétlenül is hozzájárulhat a könnyebb megértéshez, és segítheti a nézőt a szókincsbővítésben is. A jelen tanulmány célja, hogy a véletlenszerű, illetve a szándékos tanulás elméleti keretrendszerének bemutatása mellett feltárja, hogy hogyan lehetséges hatékonyan idegen nyelvet tanulni egy webböngészős bővítmény (Language Reactor) segítségével a Netflix streamingszolgáltató tartalmain keresztül. A tanulmány részletesen bemutatja a webböngészőkhöz használható Language Reactor nevű felhasználóbarát bővítményt és annak használatát.

Kulcsszavak: felirathasználat, idegennyelv-tanulás, Netflix, sorozatok és filmek, szókincs-elsajátítás