Compte rendu de l'ouvrage de Duée, Claude et Martin, Justine (2022). Enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles. Éditions de l'université de Castilla-La Mancha, Cuenca.

Book Review: Duée, Claude and Martin, Justine (2022). *Enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles*. Castilla-La Mancha University Press, Cuenca.

Charlotte Smet
Université de Castilla-La Mancha
Charlotte.Smet@uclm.es

Date de réception:21/04/2026	Date de révision:08/05/2026	Date d'acceptation:10/06/2026

Résumé:

Le présent travail constitue un compte rendu de l'ouvrage collectif *Enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles*, dirigé par Claude Duée et Justine Martin et publié en 2022 par les Éditions de l'Université de Castille-La Manche. L'objectif de cet ouvrage est d'explorer le potentiel didactique des technologies virtuelles immersives dans l'enseignement des langues étrangères, celles qui sont traitées ici étant la réalité virtuelle et augmentée, les jeux vidéo, la fiction interactive et la vidéo interactive.

Les huit contributions réunies offrent un double ancrage théorique et pratique, mettant en lumière les bénéfices de ces outils sur la motivation, l'engagement et les compétences linguistiques des apprenants. Elles soulignent toutefois que leur efficacité dépend d'une intégration pédagogique rigoureuse et d'une médiation enseignante active. L'ouvrage, bien qu'encore limité en résultats empiriques, constitue une contribution novatrice et stimulante pour la recherche en didactique des langues étrangères.

Mots clés:

Technologies immersives, Enseignement des langues étrangères, Réalité virtuelle et augmentée, Vidéo interactive, Jeu vidéo

Abstract

This paper constitutes a review of the collective volume *Enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles*, edited by Claude Duée and Justine Martin and published in 2022 by the Castilla-La Mancha University Press. The aim of this volume is to explore the didactic potential of immersive virtual technologies in foreign language teaching, those addressed here being virtual and augmented reality, video games, interactive fiction and interactive video.

The eight contributions brought together offer a dual theoretical and practical grounding, highlighting the benefits of these tools on learners' motivation, engagement and linguistic competences. They emphasize, however, that their effectiveness depends on rigorous pedagogical integration and active teacher mediation. The volume, although still limited in empirical results, constitutes an innovative and stimulating contribution to research in foreign language didactics.

Keywords:

Immersive technologies, Foreign language teaching, Virtual and augmented reality, Interactive video, Video games

1. Introduction

Le présent travail consiste en la réalisation d'un compte rendu de l'ouvrage de Duée, Claude et Martin, Justine publié en 2022 et intitulé *Enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles*. Cet ouvrage collectif et bilingue, publié par les Éditions de l'Université de Castille-La Manche, met en lumière plusieurs travaux scientifiques qui se sont intéressés à l'articulation de technologies innovantes à l'enseignement des langues étrangères, faisant de celui-ci un recueil novateur qui est toujours d'actualité aujourd'hui.

En effet, l'évolution constante des technologies a déjà bouleversé les salles de classe et tout porte à croire que ce phénomène n'est pas près de s'arrêter. Il est alors intéressant de tirer profit de ces outils tout en accompagnant les apprenants dans la maîtrise de ces technologies virtuelles et immersives qui font maintenant partie de nos nouveaux contextes. Toutefois, on sait depuis longtemps que pour que cela devienne un véritable levier pédagogique, leur intégration en classe doit s'appuyer sur des critères pédagogiques solides et des fondements scientifiques (Trujillo Sáez

et al., 2018), et c'est précisément ce que propose l'ouvrage de Duée et Martin.

Dans son premier chapitre, Duée insiste en effet sur leur potentiel didactique, et notamment leur capacité à stimuler la motivation à apprendre des langues étrangères. L'auteure analyse des chiffres issus de l'Institut national des statistiques espagnol (INE) et constate avec inquiétude que près de la moitié de la population (47 %) ne parle que l'espagnol, bien que ce chiffre diminue pour les générations plus jeunes. Le but recherché par cet ouvrage est alors de tirer profit des technologies innovantes qui nous entourent afin de transformer l'apprentissage et améliorer la motivation.

Ainsi, l'ouvrage réunit huit contributions, y compris celle, plus introductive, de Duée, qui explorent chacune à leur manière le potentiel didactique des technologies virtuelles immersives pour l'enseignement des langues étrangères : réalité virtuelle et augmentée, jeux vidéo, fiction interactive, vidéo interactive et jeux de rôle en ligne. Les auteurs, issus de contextes académiques variés, abordent le sujet tantôt sous un angle théorique et bibliographique, tantôt à travers des propositions didactiques concrètes ou des études de cas originales. Ce double ancrage scientifique et pratique constitue l'une des forces de l'ouvrage, qui s'adresse aussi bien aux chercheurs en didactique des langues qu'aux enseignants souhaitant renouveler leurs pratiques.

Cette recension cherche à rendre compte de chacune de ces contributions, et ce, en français, car l’un des chapitres de cet ensemble bilingue est en espagnol. Dans un second temps, nous proposerons une évaluation globale du volume et de sa place dans le paysage actuel de la recherche en didactique des langues étrangères.

2. Parcours de l’ouvrage

Après l'introduction de Duée, Martin propose pour ouvrir l'ouvrage un état de l'art des travaux réalisés entre 2017 et 2021 à propos de deux systèmes immersifs et de leur utilisation dans l'enseignement des langues étrangères : la réalité virtuelle et la réalité augmentée. Comportant toutes deux un fort potentiel didactique, selon l'auteure, elles se différencient principalement par l'intensité de l'immersion. En effet, la réalité augmentée (RA) consiste à combiner le monde réel avec des éléments virtuels qui y sont imbriqués, tandis que la réalité virtuelle (RV) plonge l'utilisateur dans un monde entièrement créé par ordinateur, ce qui intensifie le sentiment d'y être immmergé, comme l'expliquent Lewis et al. (2021). Pour cadrer son analyse, Martin s'appuie sur la distinction proposée par Boullier (2008) entre trois formes d'immersion (perceptive, narrative et sociale), ce qui lui permet d'évaluer dans quelle mesure chaque technologie sollicite l'apprenant dans sa globalité. Mais quels effets concrets ces procédés ont-ils été observés sur le processus d'enseignement-apprentissage, et plus particulièrement sur celui des langues étrangères ? C'est à cette question que Martin tente de répondre.

Pour ce faire, l'auteur sélectionne 20 travaux scientifiques (articles de revues, chapitres d'ouvrages et actes de congrès) après application de critères d'inclusion et d'exclusion explicites qu'elle classe ensuite par type de document et par niveau éducatif. Ce travail de classification révèle un déséquilibre significatif : la grande majorité des études portent sur des adultes en contexte universitaire, tandis que la recherche sur les niveaux primaire et secondaire reste peu explorée. Les résultats montrent majoritairement des bénéfices sur plusieurs aspects de l'apprentissage. Tant la RV que la RA ont constitué un véritable levier pour la motivation des apprenants et ont éveillé leur curiosité. Elles semblent aussi faciliter la compréhension de concepts plus complexes et favoriser l'interaction entre les apprenants. De plus, la création de ces environnements permet de se projeter dans une situation d'apprentissage très proche du réel, dans laquelle les apprenants

sont actifs et peuvent expérimenter et renforcer leurs compétences linguistiques, ce qui favorise la mise en place d'approches actionnelles et fonctionnelles.

Face à une interaction *humain-agent* par écrit, une interaction avec un agent doté d'une voix humanisée et intégré dans un décor virtuel renforce le sentiment de présence et stimule tant la communication que l'implication dans la tâche, comme le remarquent Ciekanski & Privas-Bréauté (2019). Cette dimension corporelle et affective est précisément ce qui distingue la RV des autres dispositifs numériques, et ce qui, selon l'auteure, en fait un outil singulièrement prometteur pour la didactique des langues étrangères.

Néanmoins, Martin insiste sur un point structurel : ces bénéfices ne sont pas automatiques. Ils dépendent étroitement de l'existence d'un scénario pédagogique clairement défini, articulé autour d'objectifs précis. Sans ce cadre, le potentiel innovateur de ces technologies risque de rester inexploité. Bien qu'encore limités dans ce domaine, les travaux sur l'utilisation de la RV et de la RA dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères suscitent malgré tout un intérêt croissant dans la communauté scientifique. C'est ce qui conduit Martin à recommander de les intégrer dans la formation initiale et continue des enseignants de langues étrangères.

Cependant, ce phénomène ne se limite pas à un usage éducatif et institutionnalisé, au contraire. Marchal le remarque très bien dans son chapitre, lieu d'une réflexion originale autour de l'engouement pour les univers virtuels découlant des jeux vidéo et de la culture populaire. Elle s'intéresse également aux enjeux socioéconomiques de ce secteur encore méconnu du grand public et au lien entre celui-ci et la motivation à apprendre des langues étrangères.

En effet, selon Marchal, les jeux vidéo ont connu une grande expansion, surtout depuis le Covid 19, sous l'effet de plusieurs facteurs. D'un côté, une course permanente à

l'innovation pousse les développeurs à renforcer toujours davantage le sentiment d'immersion. Les joueurs sont plongés dans des mondes fictifs de plus en plus photoréalistes où ils prennent le contrôle d'un personnage-héros, brouillant ainsi la frontière entre réalité et virtualité. De l'autre, la démocratisation et la dématérialisation du secteur ont ouvert le jeu à de nouveaux publics, puisque près de 60 % des nouveaux joueurs seraient désormais des femmes. Par ailleurs, cela a renforcé sa dimension sociale : les joueurs affirment de plus en plus jouer pour retrouver leurs amis en ligne ou rencontrer des personnes aux intérêts communs.

Marchal se demande alors si cet engouement et ce désir de sociabilité croissant auraient favorisé des apprentissages informels de langues, réelles ou fictives. Elle observe en effet que deux langues prédominent dans ce milieu : l'anglais, véritable *lingua franca* du secteur numérique, et le japonais, qui tire profit de l'enthousiasme provoqué par le rôle de leader du Japon dans le monde du jeu vidéo. Or, certains jeux ne sont pas traduits alors qu'ils exigent une maîtrise assez élevée de la langue ; d'autres le sont, mais par des fans, faute de traduction officielle. De plus, l'immersion dans un jeu vidéo offre un environnement propice à l'apprentissage des langues, car l'apprenant est davantage centré sur le jeu et la communication avec les autres joueurs que sur les erreurs qu'il peut commettre en parlant. La communication dans la langue étrangère s'impose alors comme un facteur indispensable à la réussite du jeu ou à l'accomplissement d'une mission commune, tout en favorisant la création de liens sociaux. Ainsi, le jeu vidéo émerge comme un terrain de négociation culturelle et linguistique où les joueurs sortent de leur zone de confort.

Outre le jeu vidéo en lui-même, c'est aussi son environnement imaginaire qui passionne le joueur. L'univers fictif dans lequel il est plongé peut devenir tout aussi important que l'expérience de jeu elle-même, et les langues fictives qui le peuplent n'échappent pas à cet engouement. L'affect pour cet

univers peut alors devenir un puissant moteur de motivation car cela devient aussi un marqueur social d'appartenance à un groupe de fans. Le succès de certaines de ces langues est tel qu'elles ont évolué à la manière des langues vivantes et ont fait l'objet d'études linguistiques sérieuses.

L'auteure reconnaît cependant qu'un sujet aussi actuel manque encore de corpus scientifique solide sur lequel s'appuyer, et base par conséquent son analyse sur des blogs, revues, articles de presse et vidéos YouTube réalisés par des amateurs ou des experts en jeux vidéo. Cette limitation, qu'elle assume explicitement, ne fragilise pas pour autant ses conclusions : elle reflète plutôt l'état d'un champ où la pratique devance largement la recherche, constat que l'on retrouve d'ailleurs dans le chapitre précédent de Martin.

Vicente Castañares a elle aussi remarqué la présence croissante des technologies dans la vie quotidienne de ses élèves et en particulier leur attirance pour leur téléphone portable, ce qui a motivé l'objet de son chapitre. Elle insiste particulièrement sur les risques d'une utilisation passive, surtout face à la désinformation et à la perte d'esprit critique. En effet, comme l'explique Cerezo (2016), les jeunes de la génération Z ne s'informent plus via les médias traditionnels mais au travers de leurs réseaux sociaux et plateformes de streaming, où l'information n'est plus hiérarchisée par des journalistes mais par des algorithmes. Face à ce risque de désinformation passive, l'auteure cherche à transformer le rôle de ses élèves : non plus simples consommateurs, mais producteurs actifs de contenu.

Sa proposition didactique repose sur la création de vidéos interactives par les apprenants eux-mêmes, à partir de leur propre téléphone portable. Dans ce genre de vidéos, le spectateur n'est plus face à une séquence linéaire de visionnage : il peut intervenir pour modifier la séquence narrative ou

bifurquer vers différentes ramifications. Cet échange actif entre le support et l'usager est appelé interactivité.

L'auteure souligne que ce dispositif dépasse le seul apprentissage linguistique : il travaille simultanément l'utilisation des TIC, l'interculturalité, la coopération et l'inclusion, dans un esprit proche de la perspective actionnelle du CECRL (Conseil de l'Europe, 2001, 2021). La vidéo interactive devient ainsi pour l'apprenant un moyen d'expression de soi et de créativité, ainsi qu'une ouverture vers le monde réel à travers la diffusion de leurs productions sur les réseaux sociaux.

On pourrait toutefois regretter que la proposition manque de précisions opérationnelles : l'auteure n'indique pas quels outils numériques utiliser concrètement pour créer ces vidéos interactives, ni comment les intégrer techniquement dans le cours. Ces informations auraient rendu la proposition directement transposable pour les enseignants souhaitant s'en inspirer.

Pedrol-Aguilà voit elle aussi le potentiel didactique de l'immersion pour la langue étrangère, mais aborde le sujet d'une toute autre manière. Dans un premier temps, parce qu'elle s'intéresse à l'enseignement de la littérature en langue étrangère, souvent délaissée au profit des contenus linguistiques lors de la combinaison avec ces méthodologies innovantes. Ensuite, car elle observe cette immersion à travers les univers imaginaires que développent les utilisateurs d'un site web participatif appelé *Ever After High Fandom Wiki*. Ces derniers peuvent y créer leurs propres personnages et y inventer leurs propres récits. Les langues de lecture et de publication étant souvent différentes, on retrouve donc ici, comme chez Marchal, un contexte d'apprentissage informel où des utilisateurs s'approprient spontanément des connaissances dans le but de communiquer avec une communauté en ligne.

Pedrol-Aguilà considère cette utilisation comme un jeu de rôle ou une simulation car les usagers de la plateforme

s’inspirent de personnages d’une œuvre littéraire mais se les approprient véritablement et leur inventent une nouvelle vie. L’auteur souligne ainsi un fort potentiel didactique, en particulier des bénéfices pour la compréhension et la production écrites, pour la motivation des apprenants à explorer davantage le contexte littéraire des œuvres sources, et pour leur savoir-être, notamment grâce aux fonctionnalités collaboratives de la plateforme. Elle décrit alors ce dispositif comme un équilibre entre le ludique et le sérieux, combinant des dimensions didactiques, numériques et créatives.

Caron s'attache quant à lui à déterminer si la fiction interactive peut constituer un environnement d'apprentissage ludique et immersif pour la langue étrangère. Pour ce faire, il s'appuie sur un cadre théorique rigoureux : les quatre piliers du game-based learning proposés par Plass et al. (2020). Ceux-ci sont le motivationnel, le cognitif, l’affectif et le socioculturel, qu’il approfondit avant de les appliquer à l'analyse d'un jeu concret : Ekphrasis.

Avant d'entrer dans cette dernière, l'auteur pose une distinction fondamentale que l'on retrouve en filigrane dans plusieurs chapitres de l'ouvrage : celle entre gamification et game-based learning. La gamification consiste à ajouter des mécanismes ludiques à une activité éducative existante, comme un système de points, des badges ou des récompenses, sans repenser l'activité elle-même. Le game-based learning, en revanche, fait du jeu le cœur de l'expérience d'apprentissage. Caron insiste sur le fait que confondre les deux porte préjudice à leur exploitation, et que c'est précisément ce que l'on retrouve trop souvent dans l'enseignement des langues.

C’est à la lumière de cette distinction que Caron analyse Ekphrasis. Sur le plan motivationnel, il montre que le jeu privilégie des récompenses intrinsèques plutôt qu'extrinsèques : le joueur progresse parce que le défi est ce que l'auteur appelle,

à la suite de la littérature sur le sujet, "agréablement frustrant", c'est à dire toujours accessible en apparence, mais réellement difficile. Sur le plan cognitif, la fiction interactive sollicite la prise de décision, la planification et le traitement de l'information, autant de processus directement liés à l'apprentissage. Sur le plan affectif, Caron souligne que les émotions suscitées par le jeu jouent un rôle central dans la rétention et l'engagement de l'apprenant. Enfin, sur le plan socioculturel, la fiction interactive place l'apprenant au cœur d'un univers narratif qui mobilise des références culturelles et favorise l'empathie. L'auteur conclut qu'Ekphrasis remplit les conditions d'un environnement d'apprentissage véritablement immersif et ludique, accessible à tous les niveaux et exploitable pour le vocabulaire, la lecture et la culture en langue étrangère.

C'est aussi au potentiel du jeu vidéo dans l'enseignement des langues étrangères que se sont intéressés Navé & Orabi. Ils abordent une question fondamentale que tout enseignant souhaitant intégrer le jeu vidéo dans son cours de langue étrangère est amené à se poser : à quelles conditions le jeu vidéo sérieux peut-il réellement fonctionner en FLE ?

Leur réflexion, ancrée dans le contexte du passage forcé à l'enseignement à distance provoqué par la crise du Covid-19, part d'un constat paradoxal : si le jeu semble a priori incompatible avec l'apprentissage sérieux il n'en constitue pas moins un espace de décision, d'engagement et de second degré qui le rapproche naturellement de l'acte d'apprendre.

Navé & Orabi distinguent ensuite plusieurs types de jeux, en s'appuyant notamment sur la distinction classique entre *paidia* (jeu libre) et *ludus* (le jeu réglé, avec possibilité de gagner ou de perdre). En s'appuyant sur cette distinction et notamment sur les travaux de Schmoll (2017) traitant de l'intégration des jeux vidéo en classe de langue, les auteurs précisent ce qu'ils entendent par jeu vidéo sérieux, et le différencient du simple divertissement vidéo récupéré à des fins pédagogiques. Car c'est bien là l'une des tensions centrales du

chapitre : faut-il privilégier un *serious game* conçu spécifiquement pour l'apprentissage, ou un jeu commercial dont les enseignants s'emparent pour en exploiter le potentiel didactique ? Les deux options présentent des avantages et des limites, et les auteurs les examinent avec nuance.

Navé & Orabi vont cependant plus loin en remettant en question la frontière même entre jeu sérieux et jeu ludique. Selon eux, tout jeu contient une part d'intention sérieuse, consciente ou non, et tout jeu sérieux peut être vécu de manière purement ludique par son utilisateur. Ils refusent alors de les opposer et les considèrent comme un *continuum* où l'un ne va pas sans l'autre. Cette tension rejoint par ailleurs la distinction que pose Caron entre gamification et game-based learning, rappelant que la nature de l'outil ne suffit pas : c'est l'usage qui en est fait qui détermine sa valeur didactique.

Les auteurs concluent avec un certain nombre de conditions qu'ils estiment nécessaires pour qu'un jeu fonctionne dans l'enseignement du français langue étrangère, mais ce qui ressort de leur analyse, c'est que l'efficacité du jeu vidéo en FLE repose avant tout sur la médiation de l'enseignant : le jeu ne fonctionne pas seul. Il doit être soigneusement choisi en fonction du niveau des apprenants, clairement articulé avec les objectifs du cours, et intégré dans un scénario pédagogique qui lui donne sens.

Almansa Polo conclut cet ouvrage avec un chapitre qui joue un rôle de synthèse et d'ouverture critique. Il revient ainsi sur les apports des chapitres précédents et affirme que l'enseignement immersif des langues étrangères au moyen des technologies virtuelles est désormais une réalité pédagogique, tout en soulignant leurs bénéfices pour l'apprentissage.

L'auteur s'appuie sur le CECRL pour insister sur le fait que les environnements immersifs, et en particulier les jeux de rôle en ligne massivement multijoueurs, placent l'apprenant

dans une posture claire d'acteur social : doté d'un avatar, il doit accomplir des tâches dans un environnement donné, mobilisant la langue étrangère comme outil réel de communication avec des joueurs d'horizons culturels et linguistiques variés. Cette dimension socioculturelle et interculturelle, que l'on retrouve en filigrane dans plusieurs chapitres de l'ouvrage, est ici explicitement mise en valeur.

Cependant, Almansa Polo ne se contente pas de dresser un bilan positif. Il soulève une préoccupation qui a traversé plusieurs chapitres : celle de la facilité d'utilisation. En effet, plusieurs auteurs ont souligné l'importance de l'implication de l'enseignant, ainsi que l'effort et le temps qu'exigent la formation, la prise en main et la préparation de ces outils innovants.

Il pose ensuite deux questions qui restent ouvertes et confèrent à son chapitre une ouverture stimulante. D'une part, il s'interroge sur les effets de la pédagogisation du jeu : certains chercheurs défendent en effet que l'immersion n'est véritablement efficace que si le processus didactique est absent ou dissimulé. Dès lors, transformer un jeu en outil d'apprentissage ne risque-t-il pas de produire l'effet inverse de celui recherché ? D'autre part, il questionne la durabilité de ces approches : fonctionneront-elles encore lorsqu'elles ne seront plus une nouveauté pour les apprenants ? Ces interrogations ouvertes invitent le lecteur à poursuivre la réflexion au-delà des pages du volume.

Conclusion.:

Au terme de ce compte rendu, il convient de souligner la valeur novatrice de cet ouvrage collectif, qui offre un panorama riche et varié d'une problématique encore jeune mais en pleine expansion. La diversité des contributions, tant par leurs objets d'étude que par leurs approches, constitue l'une de ses principales forces : le lecteur y trouve aussi bien des états de l'art rigoureux que des études de cas originales et des propositions didactiques concrètes, ce qui en fait une lecture

utile à la fois pour les chercheurs et pour les enseignants de langues étrangères en exercice.

Cet équilibre entre théorie et pratique est particulièrement enrichissant. Les contributions théoriques apportent des précisions conceptuelles indispensables et permettent de poser des bases solides pour penser l'intégration de ces outils en classe de langue. Les contributions plus pratiques, quant à elles, témoignent de l'intérêt croissant des chercheurs et des enseignants pour ces dispositifs. Elles se présentent toutefois davantage comme des propositions didactiques que comme des études aux résultats empiriques consolidés, ce qui reflète moins un choix des auteurs qu'une réalité propre au champ : la recherche sur ces outils est encore récente, la délimitation du sujet reste complexe et discutée, et les applications pédagogiques demeurent à vérifier à plus grande échelle.

Dans son ensemble, cet ouvrage apporte des fondements théoriques et des perspectives pratiques, enrichissant ainsi la littérature scientifique en didactique des langues étrangères qui, comme l'a souligné Martin, reste pauvre. Il invite, comme en témoigne le chapitre conclusif d'Almansa Polo, à poursuivre et à stimuler la réflexion autour de ces outils, et à engager davantage de recherches empiriques pour en vérifier le potentiel pédagogique. En ce sens, il constitue non pas un point d'arrivée, mais un point de départ prometteur.

3. Liste Bibliographique :

Boullier, D. (2008). Le Web immersif. *Quaderni*, (66), 67-80. https://doi.org/10.3406/quad.2008.1848

Cerezo, P. (2016). La generación Z y la información. *Revista de Estudios de Juventud*, (114), 95-109.

Ciekanski, M., & Privas-Bréauté, V. (2019). La réalité virtuelle 3D en soutien des apprentissages de langues : le rôle du contexte de communication dans les environnements immersifs. *Distances, Médiations des Savoirs et des Formations*, (26). https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02378652

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : volume complémentaire*. Conseil de l'Europe.

Lewis, F., Plante, P., & Lemire, D. (2021). Pertinence, efficacité et principes pédagogiques de la réalité virtuelle et augmentée en contexte scolaire : une revue de littérature. *Médiations*, (5), 12-27. https://revue-mediations.teluq.ca/index.php/Distances/article/view/161/113

Schmoll, L. (2017). Penser l'intégration du jeu vidéo en classe de langue. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité — Cahiers de l'Apliut*, *36*(2). https://doi.org/10.4000/apliut.5722

Trujillo Sáez, F., Salvadores Merino, C., & Gabarrón Pérez, Á. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *22*(1). https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22257