



Utilisation des jeux vidéo commerciaux comme support médiatique en enseignement de l'histoire

<https://doi.org/10.52358/mm.vi22.478>

David Boulanger, enseignant
Collège de leadership des militaires du rang, Canada
david.boulanger@cmrsj-rmcsj.ca

Patrick Plante, professeur titulaire
Université TÉLUQ, Canada
patrick.plante@teluq.ca

RÉSUMÉ

Les jeux vidéo, un médium technologique en constante évolution, dépasse en importance monétaire les industries du cinéma et de la musique (combinées) depuis le début des années 2000. L'intérêt pour ceux-ci quant à leur potentiel en éducation s'est parallèlement développé. La pandémie de COVID-19, marquée par l'isolement au domicile, l'enseignement à distance et la socialisation numérique, s'est aussi traduite en augmentation de la consommation de jeux vidéo. Nous voulons, dans cet article, dresser un portrait de la littérature parue pendant la pandémie sur les jeux vidéo en enseignement de l'histoire selon la méthode EPPI (*Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating*). Les constats sont catégorisés en cinq thèmes : les titres des jeux, les catégories de jeux vidéo, les périodes historiques, l'utilisation des jeux vidéo en classe et les effets perçus de leur utilisation. Nous terminons par des pistes de recherche potentielles sur l'utilisation des jeux vidéo en enseignement de l'histoire.

Mots-clés : jeux vidéo commerciaux, jeux vidéo historiques, enseignement, histoire

Introduction

Les jeux vidéo font partie du paysage médiatique dans nos foyers depuis les années 1980. Ils ont gagné leur popularité surtout dans les années 1970, généralement dans des lieux particuliers tels que les campus universitaires américains ainsi que dans les arcades. L'entrée dans les maisons des jeux vidéo est attribuable à l'apparition des consoles Atari 2600 (Kline et al., 2005) et, passé le « crash de 1983 », au Nintendo Entertainment System (NES – format console) (Kline et al., 2005) et aux ordinateurs Commodore 64/Amiga. Pendant des décennies, ceux-ci étaient joués en général par ceux qui étaient déjà des amateurs de jeux vidéo et qui les considéraient comme faisant partie de leur identité (Bogost, 2011). Cependant, de nos jours, ce média est de plus en plus répandu, surtout depuis la venue des téléphones intelligents/tablettes ainsi que les jeux sur réseaux sociaux.

L'objectif de cette revue de littérature est de dresser un portrait des articles scientifiques publiés sur le sujet des jeux vidéo commerciaux en enseignement de l'histoire. Ainsi, il sera possible d'avoir une idée des domaines privilégiés ainsi que le type de jeu vidéo utilisé dans ces articles.

Tout d'abord, nous allons contextualiser brièvement l'utilisation du jeu vidéo commercial en éducation. Nous présenterons la méthodologie choisie ainsi que les résultats et l'analyse de cette revue de littérature. Enfin, nous exposerons quelques constats sur l'état actuel de l'utilisation des jeux vidéo en enseignement de l'histoire.

Problématique

La pandémie de COVID-19, dès le mois de mars 2020, a exercé une influence marquée sur la population occidentale en général (psychologique, sociale, politique, éducation) (Deslandes Martineau et Charland, 2021; Institut de la statistique du Québec, 2021). Par des phases d'isolations plus ou moins longues, une partie de la population s'est tournée vers les jeux vidéo pour se divertir et garder un certain niveau de relations interpersonnelles (DiFrancisco-Donoghue et al., 2023). Cependant, peu d'articles scientifiques établissent explicitement un lien entre pandémie et usages éducatifs des jeux vidéo. Dans la plupart des cas, les études recensées ont été menées avant la pandémie, ou bien elles portent sur des contextes de classe dont l'application n'est pas directement liée au contexte pandémique. Il demeure néanmoins pertinent d'examiner si, et comment, cette augmentation de l'importance des jeux vidéo dans la vie quotidienne a trouvé un écho dans l'enseignement, et plus précisément dans l'enseignement de l'histoire, à travers une revue de littérature.

Comme le soulignent Kline et al. (2003), Allucquère Rosanne Stone (1996) a mentionné au début des années 1990 que les jeux vidéo pourraient représenter une source non négligeable et mal reconnue de socialisation et d'éducation dans les sociétés industrialisées. Maude Bonenfant (2011) s'est d'ailleurs penchée sur la socialisation à travers les jeux vidéo et démontre qu'on peut y créer des amitiés en jouant en ligne avec d'autres joueurs. Elle explique dans son chapitre qu'il y a des différences à propos des caractéristiques qui mènent à l'amitié, mais que cette amitié « en ligne » peut souvent se transformer en amitié « traditionnelle ». Depuis, les jeux vidéo représentent un média intéressant en phase avec certaines théories de l'apprentissage, étant davantage adaptés au style de vie moderne, mobilisant les dernières technologies, et orientés sur le monde dans lequel vivent les enfants et adolescents (Gee, 2007). Ils



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

présentent un « moratoire psychosocial » (temps de la vie durant laquelle une personne est libre d'identité fixe comme le travail ou les relations amoureuses, comme à l'adolescence ou en tant que jeune adulte, et où il est plus facile d'explorer, par exemple, en voyageant) selon Eric Erikson (1968) dans lequel il est possible de prendre des risques sans grandes conséquences dans le monde réel, voire retourner au point de l'échec pour le surmonter (Bogost et al., 2010; Gee, 2007). De plus, contrairement à la forme numérique des médias précédents (images, textes, etc.), les jeux vidéo simulent la façon dont les « choses fonctionnent en permettant d'interagir avec elles » (Bogost, 2007; Bogost et al., 2010). Ian Bogost (2007, p. 29) définit la rhétorique procédurale comme « *authoring arguments through processes* », contenant de la persuasion en changeant l'opinion ou l'action en diffusant des idées efficacement.

On peut catégoriser les jeux vidéo « grossièrement » dans deux groupes distincts. Le premier, qui est celui le plus connu du public en général, est celui des jeux vidéo commerciaux axés sur le divertissement. Parmi ceux-ci, on retrouve des jeux aux budgets et aux équipes de conception de taille variable; on y retrouve le développeur indépendant créant un jeu seul ou avec une dizaine d'employés à budget limité (*indie* pour « indépendant ») ainsi que les mégaproductions de studios tels qu'Ubisoft et Rockstar, employant des milliers d'employés divers et investissant des centaines de millions de dollars pour chacune de ses plus grosses productions (communément appelés « AAA »). Leur point commun est que ces jeux sont créés dans un but de divertissement et, à différents niveaux, de rentabilité financière. Par exemple, en histoire, on parle « d'histoire profane » pour identifier l'histoire faite sans l'ambition de respecter (entièrement ou en partie) « les codes et pratiques dits savants », que ce soit en littérature, en cinéma et pour les jeux vidéo (Éthier et al., 2021, p. 8-9). Ceci dit, ces médias sont couramment utilisés comme support à l'enseignement à différents niveaux scolaires dans une foule de domaines (Vincent, 2023a). L'autre catégorie, soit celle qui n'est pas le focus de cette revue de littérature, est celle des jeux sérieux. Cette catégorie est connue des milieux d'enseignement, et surtout dans les milieux militaires¹ où elle prend plutôt le vocable de *wargame* (« jeux de guerre » tels que vu à travers des groupes comme *PaxSims* (Brynen, 2025) et la communauté de pratique qui lui est affiliée au Canada, *Connections North*). Les jeux sérieux et les *wargames* sont antérieurs à l'arrivée des jeux vidéo. Les auteurs Michael et Chen définissent les jeux sérieux comme n'ayant pas le divertissement ou le plaisir comme objectif principal, mais ont pour but l'éducation (2006). Ce sont des jeux qui utilisent le médium artistique qu'est le jeu lui-même pour livrer un message, enseigner une leçon ou faire vivre une expérience (Michael et Chen, 2006).

Le Québec est l'une des plaques tournantes de l'industrie des jeux vidéo dans le monde derrière la Californie et le Japon. On retrouve des studios de différentes tailles partout dans la province, principalement à Montréal et à Québec. On y produit des jeux commerciaux de divertissement et des jeux sérieux. Parallèlement, vu son importance mondiale et sa place de choix dans la francophonie, nous pouvons nous attendre à ce que les milieux académiques portent une attention particulière à l'usage des jeux en contexte d'apprentissage.

Donc, la question de recherche est la suivante :

Quels sont les thèmes de recherche portant sur l'utilisation du jeu vidéo en enseignement de l'histoire dans les publications académiques publiées depuis le début de la pandémie de COVID-19 (2020-2024)?

Méthodologie

Cette revue de littérature est basée sur la méthode *Evidence for Policy and Practice Information and Coordinating* (EPPI) (Gough et al., 2017) ainsi que l'article « Comprendre et concevoir des revues systématiques de la littérature en sciences de l'éducation et de la formation » de Sacré, Lafontaine et Toczek (2021) qui vient systématiser ce type de revue

La seconde partie présentera les grandes tendances dégagées des articles afin d'établir un portrait de la recherche actuelle sur l'enseignement de l'histoire à l'aide de jeux vidéo en contexte pandémique. Elle proposera également des pistes de recherche prometteuses à explorer davantage.

Méthodologie de la sélection des articles

Cinq bases de données ont été sélectionnées pour la revue littéraire. Elles ont été choisies puisqu'elles contiennent des articles en français et en anglais provenant d'Europe et d'Amérique du Nord, soit une réalité pandémique relativement similaire à celle vécue au Québec. Les opérateurs descriptifs retenus de chaque banque de données sont mentionnés dans le tableau 1. D'abord, pour être retenus initialement, les articles devaient être en français ou en anglais, provenir d'une revue universitaire ou d'un livre ainsi que, pour CAIRN, faire partie de la catégorie « Sciences de l'éducation ». Une sixième « banque de données » est ajoutée, provenant de titres qui n'apparaissaient pas dans les cinq autres banques de données, mais qui sont cités par les auteurs dans les articles tout en ayant les mêmes critères.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

Tableau 1

Articles dans chaque banque de données selon les opérateurs utilisés

Bases de données	Opérateurs descriptifs	Nombre d'articles
<i>Academic Search Complete (Ebsco)</i>	<i>Video games + history + teaching</i>	127
<i>CAIRN</i>	Jeux vidéo + histoire + enseignement	1630
<i>Ebook Central (Proquest)</i>	<i>Video games + history + teaching</i>	1667
<i>Education Source (Ebsco)</i>	<i>Video games + history + teaching</i>	8
<i>Érudit</i>	Jeux vidéo + histoire + enseignement	170
<i>Autres sources via références des textes</i>		5
Nombre total de sources		3607

Note. © Auteurs.

L'échantillon de 3607 articles et livres est important, mais inclut aussi ceux publiés depuis les années 1980. Pour représenter la période pandémique, une limite de l'année 2020 a été utilisée. Ensuite, pour réduire davantage l'échantillon proposé par les banques de données, les « limites » suivantes ont été ajoutées : soit « revue universitaire », « revue académique relue par un comité de lecture » et « références disponibles ». Enfin, pour s'assurer que l'échantillon touche bien au sujet de l'enseignement de l'histoire (plusieurs portent sur l'augmentation des réflexes, sur d'autres sujets tels que la médecine, les mathématiques ou l'ingénierie), un « élagage » manuel a été effectué, menant à un total de 14 sources (l'article d'Olsson (2023) est un doublon, s'étant retrouvé dans *Academic Search Complete* et *Education Source*). Le tableau 2 démontre l'effet de ces opérations sur le nombre d'articles retenus.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

Tableau 2

Nombre d'articles après exclusion

Critère d'exclusion	Nombre d'articles restants
<i>Année de publication (2020-2024)</i>	504
<i>Revue universitaire, revue académique relue par un comité de lecture » et références disponibles</i>	499
<i>Après vérification « manuelle » de validité</i>	14

Note. © Auteurs.

Résultats et analyse

La lecture et l'évaluation des articles sélectionnés permettent de dégager des thèmes et des sujets communs dans l'utilisation des jeux vidéo en enseignement de l'histoire. Ainsi, nous avons dégagé les catégories suivantes : les titres de jeux vidéo utilisés, les catégories de jeux, les périodes historiques enseignées à l'aide des jeux vidéo, l'utilisation des jeux vidéo historiques en classe ainsi que les effets (positifs et négatifs) soulignés par les différents auteurs. Enfin, nous compléterons l'analyse avec la proposition de pistes de réflexion pour de futures recherches en didactique de l'histoire qui désirent utiliser le jeu vidéo commercial comme outil d'apprentissage.

Titres de jeux vidéo utilisés

Plusieurs titres ont été mentionnés dans les articles analysés. Dans le tableau 3. Nous pouvons voir les titres cités ainsi que le nombre de mentions dans les articles.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

Tableau 3

Mentions de jeux vidéo dans les articles sélectionnés

<i>Titre du jeu</i>	<i>Mention</i>	<i>Catégorie</i>	<i>Période historique</i>
<i>Assassin's Creed (franchise)</i>	10/14	action/aventure	Toutes les périodes
<i>Crusader Kings (franchise)</i>	6/14	stratégie	Moyen-Âge
<i>Civilization (franchise)</i>	4/14	stratégie	Toutes les périodes
<i>Age of Empire (franchise)</i>	3/14	stratégie	Moyen-Âge
<i>Red Dead Redemption (franchise)</i>	3/14	action/aventure	<i>Guided Age</i>
<i>Europa Universalis 4</i>	2/14	stratégie	Moyen-Âge
<i>The Oregon Trail</i>	2/14	stratégie par texte	<i>Guided Age</i>
<i>City Skylines / SimCity</i>	2/14	stratégie	S.O.
<i>Minecraft</i>	2/14	tir à la première personne	S.O.
<i>Call of Duty (franchise)</i>	2/14	tir à la première personne	20 ^e siècle
<i>Papers Please</i>	1/14	puzzle/simulation	S.O.
<i>Hearts of Iron</i>	1/14	stratégie	20 ^e siècle
<i>This War of Mine</i>	1/14	survie	20 ^e siècle
<i>Valiant Hearts</i>	1/14	plateforme	20 ^e siècle
<i>Stronghold</i>	1/14	stratégie	Moyen-Âge
<i>Surviving Mars</i>	1/14	stratégie	S.O.
<i>Kingdom Come : Deliverance</i>	1/14	tir à la première personne	Moyen-Âge
<i>Medal of Honor</i>	1/14	tir à la première personne	20 ^e siècle
<i>Wolfenstein (franchise)</i>	1/14	tir à la première personne	20 ^e siècle
<i>Knights of the Light</i>	1/14	action/aventure	Moyen-Âge
<i>Rome : Total War</i>	1/14	stratégie	Antiquité
<i>Brothers in Arms: D-Day</i>	1/14	tir à la première personne	20 ^e siècle
<i>Skyrim</i>	1/14	tir à la première personne	S.O.
<i>Limbo</i>	1/14	plateforme	S.O.

Note. © Auteurs.

Comme nous pouvons le constater dans le tableau 3, la série *Assassin's Creed* est la plus populaire, puisqu'elle est mentionnée dans plus de 70% des textes. Cette série est aussi le point central d'analyse du plus grand nombre d'articles sélectionnés, tels que les articles de Éthier et Lefrançois (Éthier et al., 2022; Éthier et Lefrançois, 2020, 2023), un chapitre de « Mondes profanes » par Julien Bazile (2021) ainsi que Karsenti et Parent (2020). Ceci est aussi explicable par la prépondérance de Marc-André Éthier et de David Lefrançois dans les publications sur l'enseignement de l'histoire à l'aide des jeux vidéo depuis 2020. L'autre explication à la prépondérance d'*Assassin's Creed* dans les jeux vidéo historiques utilisés en classe est l'arrivée des « tours de découverte » l'année suivant la publication d'*Assassin's Creed Origins* (Durand et Guesdon, 2018). « Il s'agit d'un mode éducatif modélisé sur l'environnement du JV [jeu vidéo], certes, mais dont ont été retirées tant la violence que les quêtes [...] » (Éthier et al., 2021, p. 2). Il s'agit d'un mode qui fonctionne en mode autonome (*standalone*), c'est-à-dire qu'il n'est pas nécessaire de posséder le jeu



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

pour utiliser la version découverte. La seconde série la plus populaire, *Crusader Kings* (Fåhræus, 2020; Paradox Interactive, 2004, 2012), est utilisée notamment par Romain Vincent (2023b, 2023c), Simon Dor (2021) et Clément Dussarps (2020). On retrouve des exemples de *Minecraft* (Larsson, 2009) en enseignement de l'histoire dans le chapitre de Vincent Boutonnet (2021) et Romain Vincent (2020). Enfin, certains titres sont au centre d'un seul article, tel que la franchise *Wolfenstein* (Denning, 2021), *Red Dead Redemption* (Olsson, 2023), *Europa Universalis 4* (Dussarps, 2020), *Call of Duty WW2* (Vincent, 2023a), *Stronghold* (Vincent, 2023c) et *Knights of the Light* (Yilmaz, 2024).

Plusieurs titres de jeux vidéo sont brièvement mentionnés en support aux titres principaux (genre similaire) ou parce que l'auteur les a traités en tant que média aidant à l'enseignement de l'histoire sans lien avec une recherche empirique, tel que Kelly (2022). Il faut ajouter que certains titres ont des exemples d'utilisation en classe, mais pour des sujets autres que l'histoire, soit la physique-chimie avec *Survive on Mars* (Vincent, 2020), *Limbo* en littérature, ainsi que *Papers Please* en philosophie (Vincent, 2023a).

Pour ce qui est de jeux non listés, mais utilisés pour démontrer la divergence entre la culture vidéoludique des enseignants et des élèves, on nomme *Fortnite* (Mustard et Sugg, 2017), *FIFA* (*FIFA 23*, 2022) (maintenant *EA Sports FC*) et *Grand Theft Auto* (*Grand Theft Auto V*, 2013).

Catégories de jeux vidéo

Tous les articles traitent de jeux vidéo commerciaux de divertissement, et non de jeux sérieux. Dussarps (2020) mentionne d'ailleurs que les jeux « non sérieux » ainsi que le public adulte sont moins traités dans les études. Bien que nous nous intéressions à l'usage des jeux vidéo commerciaux en contexte d'éducation, il est intéressant de constater que, malgré ce fait, peu de jeux sérieux sont mentionnés dans les articles. Dans les faits, un seul jeu sérieux portant sur le Moyen-Âge en France est mentionné dans Vincent (2023c), soit *Vivre au temps des châteaux forts* (Tréfeu, 2015).

Les trois catégories principales de jeux vidéo retrouvées sont les jeux d'action/aventure (à la troisième personne), les jeux de stratégie et de tir à la première personne.

Les jeux d'action/aventure sont définis comme une catégorie hybride entre les jeux d'action (mettant l'accent sur les habiletés des joueurs, la rapidité, les réflexes dans des situations de tir, course, combat, etc.) et ceux d'aventure (plus narratif, le joueur est généralement le protagoniste et cette catégorie met l'accent davantage sur l'exploration, la résolution d'énigmes) (Éthier et al., 2021). Dans les articles sélectionnés, cette catégorie est principalement représentée par la série *Assassin's Creed*, mais les titres *Red Dead Redemption* et *Knights of the Light* en font aussi partie. Ces derniers ont aussi une prise de vue à la troisième personne (le personnage est visible de dos) (Éthier et al., 2021). D'autres jeux vidéo historiques populaires n'étant pas mentionnés dans les articles, mais faisant parti de cette catégorie sont *Ryse : Son of Rome* (Yerli et Gornstein, 2013), *God of War* (Barlog, 2018) et *Ghost of Tsushima* (Fox, 2020).

Bien que la série *Assassin's Creed* soit la plus représentée dans les articles, la catégorie des jeux de stratégie compte le plus grand nombre de titres parmi les articles sélectionnés. Ils sont d'abord définis comme des jeux de stratégie « 4X », soit pour eXploration, eXpansion, eXploitation et eXtermination (Dussarps, 2020). En définissant cette dernière catégorie, Dussarps (2020) explique le « gameplay » où le joueur est « amené à gérer un domaine plus ou moins vaste, sur les plans économiques, urbains,



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

militaires et technologiques, forger des alliances, etc. ». Simor Dor (2021) précise les deux types de jeux de stratégie, soit « en temps réel » où le joueur doit agir et réagir aux actions en cours, ou au « tour pour tour », plus lent et orienté vers la prise de décision plus réfléchie (permet de prendre une pause). L'angle de caméra de ces derniers est similaire à un jeu de table, où l'on regarde de haut une carte géographique et planifie sa gestion. D'ailleurs, Vincent (2023c) note une surreprésentation des jeux de stratégie pour la période du Moyen-Âge. À ce titre, le site *Historiagames* recense 173 jeux de stratégie militaire sur les 237 traitant de cette période historique entre 1987 et 2021. Parmi les jeux nommés dans les articles de cette revue littéraire, nous pouvons y catégoriser dans les « tour pour tour » *Crusader Kings*, *Europa Universalis 4*, *Stronghold*, *Hearts of Iron* ainsi que *Civilization* et *Age of Empire* appartient à la catégorie « en temps réel », et *Rome : Total War* est un hybride des deux (en temps réel pour les combats).

La troisième catégorie est celle des jeux de tir à la première personne. Celle-ci place le joueur dans le « corps » du personnage (ou avatar), puisque la caméra est similaire à la vision réelle des yeux (on ne voit que ses membres et ne peut voir son visage que dans un miroir). Ce sont des jeux généralement très violents et aussi liés à la catégorie des jeux d'action (réflexes, armes, fusillades) (Denning, 2021). Les jeux *Kingdom Come : Deliverance*, *Call of Duty*, *Wolfenstein*, *Medal of Honor* et *Brothers in Arms : D-Day* font partie de cette catégorie. *Skyrim* et *Minecraft* utilisent aussi la vue « à la première personne », mais il s'agit d'un jeu de rôle ainsi que d'un jeu de survie respectivement. Certains jeux non violents utilisent la perspective de la première personne, mais il s'agit généralement de jeux indépendants plus orientés vers la catégorie de l'aventure. Des jeux tels que *Gone Home* (Gaynor et al., 2013), *The Outer Wilds* (Beachum, 2021) et *The Forgotten City* (Pearce, 2021) sont de bons exemples.

Périodes historiques représentées

Dans les différents textes, on retrouve toutes les périodes historiques à partir de l'Antiquité jusqu'au 20^e siècle. Il existe quelques jeux vidéo dont l'intrigue principale se passe en préhistoire, mais ils ne sont pas mentionnés dans les textes sélectionnés. D'ailleurs, dans son chapitre sur *Assassin's Creed* en enseignement de l'histoire (Bazile, 2021), Julien Bazile dénombre une vingtaine de titres et les classe dans leurs périodes historiques respectives (p. 217). La période de l'Antiquité est représentée dans les jeux *Assassin's Creed Odyssey* (guerre du Péloponnèse) (Éthier et Lefrançois, 2023) et *Origins* (Égypte Ptolémaïque) (Éthier et al., 2022; Éthier et Lefrançois, 2023), tous deux bénéficiant du mode « tour de découverte ». Pour la période du Moyen-Âge, on retrouve la mention du jeu *Assassin's Creed Valhalla* traitant des invasions « Vikings » en Angleterre du 9^e siècle (Éthier et al., 2022), l'Europe des croisades avec *Crusader Kings 2* (Éthier et al., 2021; Vincent, 2021, 2023b, 2023c; Yilmaz, 2024) et *Knights of the Light* (conquêtes musulmanes) (Yilmaz, 2024). Vincent (2023c) et Dussarps (2020) soulignent l'utilisation d'*Europa Universalis 4* pour la période de la fin du Moyen-Âge à la fin de la Révolution française. Les jeux *Red Dead Redemption* portent sur la période du *Guilded Age* aux États-Unis (Olsson, 2023). Enfin, pour l'histoire du 20^e siècle, Vincent (Vincent, 2023a) mentionne l'utilisation de *Call of Duty WW2* pour le sujet de la Seconde Guerre mondiale et de l'holocauste, et Denning (2021) souligne l'intérêt de *Wolfenstein : the New Order* et *Wolfenstein : The New Colossus* pour son histoire alternative du même conflit et la période de l'après-guerre.



Utilisation des jeux vidéo historiques en classe

Tout d'abord, parmi les articles qui mentionnent les résultats d'une étude empirique ou qui expliquent l'expérience d'enseignement au sein de leur classe, nous constatons que les jeux vidéo historiques sont utilisés de différentes façons. Pour la partie « magistrale » du cours, les jeux vidéo sont un média parmi d'autres. On sacrifie leur agentivité (capacité d'affecter les résultats en jouant) par un « processus de formalisation éducative » pour s'assurer d'entrer dans le cadre scolaire demandé (Vincent, 2023c). Ainsi, on utilise des images et des vidéos du jeu sélectionné en classe (Dussarps, 2020; Éthier et al., 2021, 2022; Éthier et Lefrançois, 2020, 2023; Karsenti et Parent, 2020; Vincent, 2020, 2021, 2023b, 2023c, 2023a). Cela peut s'expliquer par la population ciblée dans les articles, soit des élèves adolescents (pour un public mineur, l'enseignant doit s'assurer d'avoir priorisé une exploration sécuritaire et sans violence selon Éthier et Lefrançois, 2023), mais aussi par les moyens financiers limités en milieu scolaire, qui ne permettent pas l'achat de consoles de jeu ou d'ordinateurs portables avec une carte graphique dédiée (Olsson, 2023; Vincent, 2021). Si l'enseignant possède une plateforme capable de jouer le jeu en direct dans la classe, c'est ce dernier qui contrôle l'action (Vincent, 2023c), ou un élève en suivant les directives précises de ce dernier (Vincent, 2021). Ceci diffère de l'utilisation des jeux vidéo historiques présentée par Olsson (2023) et Denning (2021), qui est dédiée à des étudiants de niveau universitaire, donc adulte. Pour ceux-ci, le jeu vidéo est une occasion de « pratiquer » son esprit critique envers des représentations culturelles des périodes historiques et divers enjeux de l'époque. Olsson (2023) analyse en classe certains aspects du jeu en lien avec les lectures académiques préalables, et Denning (2021) profite de l'histoire alternative pour faire les liens, par exemple, entre le racisme nazi et celui présent aux États-Unis à la même époque.

Les activités pédagogiques liées à l'utilisation des jeux vidéo en classe varient. Dans certains cas, il s'agit de jouer au jeu après avoir suivi le cours magistral sur le sujet dans le but de faire des liens entre la matière apprise et la culture de masse. Une autre façon populaire d'utiliser les jeux vidéo historiques consiste à les comparer à des sources primaires pour analyser ce qui est historiquement vrai (Éthier et Lefrançois, 2023; Olsson, 2023). D'autres utilisent le jeu en soi pour tenter d'inciter les élèves à retirer des apprentissages en proposant la prise de notes durant la période de jeu en classe pour ensuite produire un court texte sur l'expérience (Vincent, 2023b). En contexte universitaire, Olsson (2023) demande à ses étudiants, dans le cadre de leur travail de session, de proposer la création d'un jeu vidéo historique sur une thématique du cours de leur choix.

Effets de l'utilisation des jeux vidéo

Les effets sur les élèves et les étudiants sont à la fois positifs et négatifs. La motivation est l'effet positif le plus recherché, étant mentionné à différents niveaux dans tous les articles. Toutefois, les effets sur la motivation ne sont pas tous très prononcés, voire mitigés, surtout quand il est question des étudiants d'âge mineur. Vincent (2023a) mentionne la sollicitation de l'enthousiasme, surtout chez les garçons, mais parfois au détriment des filles qui se font prendre en charge par leurs homologues masculins (*mansplaining*). La qualité des graphiques attire les élèves davantage que les manuels traditionnels (Karsenti et Parent, 2020), mais avec le temps, la désuétude de ces derniers pourrait avoir l'effet contraire (Éthier et al., 2022). Le texte d'Éthier, Lefrançois et Déry (2022) analyse le niveau de motivation de 321 élèves volontaires du secondaire en leur faisant passer un prétest et un post-test. Le résultat est que le groupe expérimental a une légère augmentation de sa motivation lorsque comparé au groupe témoin (cours magistral sans jeux vidéo). Cependant, les résultats aux questions de connaissances auraient été un peu meilleurs pour le groupe test, démontrant qu'une meilleure motivation n'est pas garante de



meilleurs résultats. Pour les étudiants majeurs, Olsson (2023) souligne le nombre très élevé d'étudiants inscrits à son cours « *Red Dead America* », et ce avec une clientèle étudiante provenant de programmes variés contrairement à d'autres cours similaires. De son côté, Denning (2021) se penche sur l'importance des jeux vidéo dans la vie des étudiants en tant que média de culture populaire de premier plan, donnant l'exemple de la perception de l'Allemagne nazie dans le film *Inglorious Basterds* (Tarantino, 2009) comparée à celle présentée dans de *Wolfenstein* (jeu lui-même influencé par le précédent film lors du redémarrage de la série en 2014). Denning considère même qu'il est du devoir des historiens d'être au fait des jeux vidéo historiques publiés afin de connaître les tendances générales dans la perception de la population des événements historiques. L'autre effet positif recherché de la motivation est la stimulation de l'apprentissage tangentiel, c'est-à-dire le goût d'effectuer des recherches supplémentaires sur le sujet traité par le jeu (Dussarps, 2020).

Du côté des effets davantage négatifs, on retrouve la « déludicisation » (Karsenti et Parent, 2020; Vincent, 2023b) du jeu pour des considérations d'apprentissage par la perte de l'agentivité (Vincent, 2021), tel qu'on le retrouve avec l'utilisation de films en enseignement (on ne joue/regarde plus pour le plaisir, mais pour apprendre). La motivation, en général l'effet positif le plus recherché, serait ainsi amoindrie puisqu'il devient un autre document scolaire (Vincent, 2021). Un autre effet négatif est la « surcharge cognitive » et les changements drastiques (Vincent, 2020), surtout chez les élèves moins performants. Ceci peut mener à l'effet topaze (enseignant devant prendre en charge le travail de réflexion) puisque le groupe est déconcentré ou peu habilité à faire face à ce genre de travail (Vincent, 2023a). Il y a d'ailleurs un risque, avec les étudiants plus jeunes, de créer de la confusion au niveau de la perception historique entre les événements « réels » et ce qui est montré dans les jeux vidéo (Karsenti et Parent, 2020; Vincent, 2020). Incidemment, ceci peut contribuer à perpétuer des stéréotypes tels que le colonialisme, le sexisme et la xénophobie (Éthier et al., 2022). Pour le sujet du sexisme, la culture ludique féminine semble écartée par le genre de jeu choisi ainsi que par les élèves masculins, s'identifiant comme *gamers*, et s'attribuent des rôles de gestion lors de travaux d'équipes avec des filles (Vincent, 2023a). Dans Éthier, Lefrançois et Déry (2022), les auteurs notent une forte majorité de participants masculins (72%), constat similaire du côté d'Olsson (2023) dans la composition de son groupe assistant à son cours (majorité d'hommes blancs).

On mentionne aussi la perpétuation des écarts entre les élèves plus performants et ceux qui le sont moins. Vincent souligne que pour « percevoir le contenu culturel, il faut déjà avoir des prérequis permettant de les comprendre » (2020, p. 19). Ce dernier (Vincent, 2023a) donne un exemple dans lequel, lorsque le contenu du jeu est exposé en classe, les élèves plus forts posent des questions sur le contenu historique alors que les moins forts s'attardent au « gameplay ». Un autre écart apparent est la divergence générationnelle de la culture vidéoludique (Vincent, 2023a) entre les enseignants et leurs élèves. Étant donné que la sélection de jeu par l'enseignant est liée à la capacité de voir le « contenu culturel », il s'agit alors de titres auxquels les jeunes jouent rarement. Un exemple fourni par Vincent (2021) est que les élèves considèrent *Assassin's Creed* comme le jeu de leur père ou leur grand frère (souligne aussi le sexisme de cette perception), contrairement à *Fortnite*.

Application et pistes de réflexion

Cette synthèse de littérature apporte certaines informations pertinentes pour l'enseignant/professeur d'histoire voulant intégrer les jeux vidéo historiques commerciaux dans ses cours. On peut en retirer quelques « conseils » ou informations à prendre en considération avant d'ajouter des jeux vidéo à ses cours d'histoire :



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

- Déterminer la période historique à laquelle on veut ajouter les jeux vidéo historiques. Ainsi, la liste de jeux potentiels pour une période historique donnée sera plus limitée. Il faut noter que la période historique peut aussi jouer sur le type de jeux disponibles. Par exemple, la période médiévale est surreprésentée dans la catégorie des jeux 4X (Vincent, 2023c), ce qui affecte aussi l'utilisation possible du jeu vidéo historique choisi.
- Déterminer l'utilisation du jeu vidéo. Dans cette optique, bien prendre en compte l'âge des apprenants, puisque l'âge aura une incidence sur les limites de l'utilisation des jeux vidéo (violence, contenu sexualisé, niveau de maturité du contenu enseigné) :
 - On peut utiliser les jeux vidéo historiques comme support médiatique en classe pour la transmission de la matière historique (Éthier et al., 2022; Éthier et Lefrançois, 2020, 2023; Vincent, 2020, 2021, 2023b, 2023c, 2023a).
 - Il est possible aussi de créer un travail pratique (devoir hors de la classe) en marge de la théorie donnée en classe, soit comme travail de recherche tel qu'on retrouve dans le milieu universitaire (Denning, 2021; Olsson, 2023).
 - Peut servir d'activité pratique en classe sous forme d'ateliers (Dussarps, 2020; Vincent, 2023c).
- Prendre compte que, bien que l'utilisation des jeux vidéo en enseignement de l'histoire peut augmenter la motivation face à la matière historique, les résultats scolaires ne seront pas nécessairement plus élevés pour autant (Éthier et al., 2022). Cette motivation est aussi affectée par l'agentivité limitée (Vincent, 2021), la scolarisation du jeu vidéo historique (Vincent, 2021) et la désuétude des jeux vidéo (Éthier et al., 2022).
- Faire attention aux divers biais pouvant être introduits, tels que le colonialisme, le sexisme et la xénophobie (Éthier et al., 2022).

À la lumière de cette revue de littérature traitant de l'enseignement de l'histoire en milieu scolaire, on peut tirer quelques pistes pouvant aider l'orientation de futures recherches. D'abord, dans le but de maximiser la motivation, une approche utilisant davantage l'agentivité des jeux vidéo pourrait être intéressante. De plus, la sélection des jeux pourrait prendre davantage en compte les habitudes vidéoludiques des jeunes ainsi que celles des élèves féminines (Vincent, 2023a).

Les étudiants universitaires ainsi que ceux provenant du Cégep (Québec) seraient un sujet de recherche intéressant. Les deux groupes postsecondaires n'ont pas les mêmes contraintes que les élèves mineurs, mais au Cégep, le contenu des cours est, comme au secondaire, régi par des directives ministérielles. Des études comparatives avec le niveau secondaire seraient aussi intéressantes. Par exemple, une comparaison de l'utilisation d'*Assassin's Creed Odyssey* entre le secondaire, le Cégep et l'Université pourrait démontrer l'étendue de ce qui peut être attendu de l'utilisation des jeux vidéo historique dans chacun des niveaux d'étude. Nous avons remarqué que l'utilisation des jeux vidéo historiques en classe varie entre le secondaire (Éthier et al., 2022; Éthier et Lefrançois, 2023; Karsenti et Parent, 2020; Vincent, 2021, 2023c, 2023a) et l'université (Denning, 2021; Olsson, 2023), mais cette comparaison n'a pas été effectuée à partir du même jeu vidéo.

La population adulte n'est pas bien étudiée (Dussarps, 2020). Il serait d'intérêt de vérifier si les joueurs adultes, qui consomment généralement les jeux vidéo historiques pour divertissement, voient leur



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

perception de l'histoire altérée par ce médium ainsi que les apprentissages qu'ils en retirent (par le jeu ou par motivation à l'apprentissage tangentiel). Enfin, pour les adultes au travail ayant étudié en histoire dans le passé, les jeux vidéo historiques peuvent-ils servir à réactiver des connaissances qui n'ont pas été utilisées depuis leurs examens d'université?

Conclusion

Dans cette revue littéraire, nous avons remarqué la prépondérance de quelques titres de jeux vidéo historiques en classe depuis la pandémie, soit la série *Assassin's Creed* et *Crusader Kings*. Parallèlement, les deux catégories majeures de jeux vidéo en enseignement sont d'action/aventure et de stratégie. Pour ce qui est de leur utilisation en classe, les jeux vidéo servent à l'enseignement de la matière historique ainsi qu'à des activités pédagogiques pour confirmer lesdits apprentissages. Le milieu universitaire semble avoir plus de latitude dans l'utilisation de ce médium puisque sa clientèle étudiante est d'âge majeur. Dans certains cas, surtout pour les professeurs d'université, le retour à la maison et l'utilisation des jeux vidéo pour passer le temps en isolement ont stimulé une approche incluant ce média en classe (Denning, 2021; Olsson, 2023).

La motivation est la raison même de l'inclusion de jeux vidéo historiques en classe. Les articles sélectionnés démontrent que la motivation est augmentée, mais que ce n'est pas nécessairement de façon significative (Éthier et al., 2022). Aussi, des effets négatifs tels que la perpétuation des écarts entre élèves forts et faibles ainsi que des stéréotypes variés soulignent qu'il y a encore des mesures à mettre en place et des considérations à prendre lors de la sélection des titres de jeux vidéo utilisés en classe.

Ce travail a permis de voir quelles sont les tendances observées dans la recherche sur l'utilisation de jeux vidéo historiques commerciaux en classe. On peut ensuite mieux orienter les futures recherches sur les aspects moins traités, tels que la comparaison entre les niveaux scolaires/d'étude à l'aide du même jeu ou la population adulte au travail, qui est peu étudiée.

Liste de références

- Barlog, C. (2018). *God of War* [logiciel]. SCEA Santa Monica Studios.
- Bazile, J. (2021). La perspective de l'action : L'exemple d'*Assassin's Creed*. Dans M.-A. Éthier, D. Lefrançois, et A. Joly-Lavoie (dir.), *Mondes profanes : Enseignement, fiction et histoire* (Deuxième édition revue et augmentée, p. 219-237). Presses de l'Université Laval.
- Beachum, A. (2021). *Outer Wilds: Echoes of the Eye* [logiciel]. Mobius Digital.
- Bogost, I. (2007). *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*. The MIT Press.
<https://doi.org/10.7551/mitpress/5334.001.0001>
- Bogost, I. (2011). *How to Do Things with Videogames*. University of Minnesota Press.
- Bogost, I., Ferrari, S., et Schweizer, B. (2010). *Newsgames: Journalism at Play*. The MIT Press.
<https://doi.org/10.7551/mitpress/8854.001.0001>
- Bonenfant, M. (2011). Chapitre 10. Pour un changement de paradigme : Évaluer l'amitié dans les jeux vidéo en ligne. Dans M. Fusaro, C. Perraton, et M. Bonenfant (dir.), *Socialisation et communication dans les jeux vidéo* (p. 205-225). Presses de l'Université de Montréal. <http://books.openedition.org/pum/9024>



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

- Boutonnet, V. (2021). Interprétations historiques et constructions de mondes virtuels au temps de Civilization, SimCity et Minecraft. Dans M.-A. Éthier, D. Lefrançois, et A. Joly-Lavoie (dir.), *Mondes profanes : Enseignement, fiction et histoire* (Deuxième édition revue et augmentée, p. 161-177). Presses de l'Université Laval.
- Brynen, R. (2025). PAXsims. *PAXsims : Simulations, Conflict, Peacebuilding and Development, Training and Education*. <https://paxsims.wordpress.com/>
- Denning, A. (2021). Deep Play? Video Games and the Historical Imaginary. *The American Historical Review*, 126(1), 180-198. <https://doi.org/10.1093/ahr/rhab002>
- Deslandes Martineau, M., et Charland, P. (2021, 28 septembre). Effets de la COVID-19 sur le bien-être, l'anxiété et la motivation des élèves. *Le Réseau ÉdCan*. <https://www.edcan.ca/articles/effets-de-la-covid-19-sur-le-bienetre-des-eleves/?lang=fr>
- DiFrancisco-Donoghue, J., De las Heras, B., Li, O., Middleton, J., et Jung, M.-K. (2023). Gaming in Pandemic Times: An International Survey Assessing the Effects of COVID-19 Lockdowns on Young Video Gamers' Health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(19), 6855. <https://doi.org/10.3390/ijerph20196855>
- Dor, S. (2021). Les jeux de stratégie à thématique historique. Dans M.-A. Éthier, D. Lefrançois, et A. Joly-Lavoie (dir.), *Mondes profanes : Enseignement, fiction et histoire* (Deuxième édition revue et augmentée, p. 189-210). Presses de l'Université Laval.
- Durand, M., et Guesdon, J. (2018). *Discovery Tour by Assassin's Creed: Ancient Egypt* [logiciel]. Ubisoft Montréal.
- Dussarps, C. (2020). Le jeu vidéo médiateur de savoirs en histoire : L'exemple de Crusader King 2 et Europa Universalis 4. *Sciences du jeu*, 13, Article 13. <https://doi.org/10.4000/sdj.2696>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Éthier, M.-A., et Lefrançois, D. (2020). *Le jeu et l'histoire : Assassin's Creed vu par les historiens*. Del Busso éditeur.
- Éthier, M.-A., et Lefrançois, D. (2023). *Les usages pédagogiques des jeux Assassin's Creed*. Presses de l'Université Laval.
- Éthier, M.-A., Lefrançois, D., et Déry, C. (2022). Utilisation d'Assassin's Creed Origins en classe d'histoire, rétention de connaissances déclaratives et intérêt des élèves pour l'Égypte antique. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 15. <https://doi.org/10.7202/1091402ar>
- Éthier, M.-A., Lefrançois, D., et Joly-Lavoie, A. (dir.). (2021). *Mondes profanes : Enseignement, fiction et histoire* (Deuxième édition revue et augmentée). Presses de l'Université Laval.
- Fähræus, H. (2020). *Crusader Kings III* [logiciel]. Paradox Development Studio.
- FIFA 23. (2022). [logiciel]. EA Sports.
- Fox, N. (2020). *Ghost of Tsushima* [logiciel]. Sucker Punch Productions.
- Gaynor, S., Nordhagen, J., et Zimonja, K. (2013). *Gone Home* [logiciel]. The Fullbright Company.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gough, D., Oliver, S., et Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews* (2nd edition). SAGE.
- Grand Theft Auto V. (2013). [logiciel]. Rockstar Games, Rockstar North.
- Institut de la statistique du Québec. (2021, octobre 19). *Répercussions de la pandémie sur la vie sociale, la santé mentale, les habitudes de vie et la réalité du travail des Québécois*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/...>
- Karsenti, T., et Parent, S. (2020). Teaching history with the video game Assassin's Creed: Effective teaching practices and reported learning. *Review of Science, Mathematics and ICT Education*, 14(1), Article 1.
- Kelly, S. (2022). Harnessing popular culture in the history classroom. *Teaching History*, 56(4), 17-19. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.007274138008140>
- Kline, S., Dyer-Withford, N., et De Peuter, G. (dir.). (2003). *Digital play: The interaction of technology, culture, and marketing*. McGill-Queen's University Press.



- Larsson, A. (2009). *Minecraft* [logiciel]. 4J Studios, Mojang AB, Mojang AB.
- Michael, D. R., et Chen, S. (2006). *Serious Games: Games that Educate, Train and Inform*. Thomson Course Technology.
- Mustard, D., et Sugg, D. (2017). *Fortnite* [logiciel]. Epic Games, People Can Fly, Steamroller Studios.
- Olsson, T. (2023). Teaching History with Video Games. *The American Historical Review*, 128(4), 1755-1775.
<https://doi.org/10.1093/ahr/rhad488>
- Paradox Interactive. (2004). *Crusader Kings* [logiciel]. Paradox Interactive.
- Paradox Interactive. (2012). *Crusader Kings II* [logiciel]. Paradox Interactive.
- Pearce, N. J. (2021). *The Forgotten City* [logiciel]. Modern Storyteller.
- Sacré, M., Lafontaine, D., et Toczek, M.-C. (2021). Comprendre et concevoir des revues systématiques de la littérature en sciences de l'éducation et de la formation. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 23(2), 1.
<https://doi.org/10.7202/1085361ar>
- Stone, A. R. (1996). *The war of desire and technology at the close of the mechanical age*. MIT Press.
<http://archive.org/details/warofdesiretec00allu>
- Tarantino, Q. (Réalisateur). (2009, 19 août). *Inglourious Basterds* [Aventure, Drame, Guerre]. Universal Pictures, The Weinstein Company, A Band Apart.
- Tréfeu, O. (2015). *Vivre au temps des châteaux forts* [logiciel]. CRDP de Basse-Normandie.
<https://www.reseau-canope.fr/notice/vivre-au-temps-des-chateaux-forts.html>
- Vincent, R. (2020). « Enregistrez les supers enseignants sur une cartouche ! » Les enseignants et leurs appropriations du jeu vidéo. Dans *Les dossiers de l'écran* (p. 115-130). Éditions du Croquant.
<https://doi.org/10.3917/asava.tessi.2020.01.0115>
- Vincent, R. (2021). Du jeu vidéo au document de travail : La scolarisation d'Assassin's Creed. *Le Temps des médias*, 37(2), 183-199. <https://doi.org/10.3917/tdm.037.0183>
- Vincent, R. (2023a). Faire entrer le jeu vidéo en classe : Les cultures ludiques juvéniles au prisme des pratiques enseignantes. *Éducation et Sociétés*, 50(2), 69-85. <https://doi.org/10.3917/es.050.0069>
- Vincent, R. (2023b). Jouer et écrire avec un jeu vidéo. *Cahiers pédagogiques*, 587(6), 50-51.
<https://doi.org/10.3917/cape.587.0050>
- Vincent, R. (2023c). Médiévalisme et jeux vidéo : Jouer au Moyen Âge à l'école. Dans M. Aurell, F. Besson, J. Breton, et L. Malbos (dir.), *Les médiévistes face aux médiévalismes* (p. 127-138). Presses universitaires de Rennes.
<https://doi.org/10.4000/books.pur.191686>
- Yerli, C., et Gornstein, P. (2013). *Ryse: Son of Rome* [logiciel]. Crytek Studios.
- Yilmaz, H. İ. (2024). Exploring Islamic History in the Digital Age through Video Games: An Introductory Analysis within the Framework of Knights of the Light. *İslami İlimler Dergisi*, 19(1), Article 1.
<https://doi.org/10.34082/islamiilimler.1449523>



Abstract / Resumen / Resumo

Using commercial video games as a media tool in history teaching

ABSTRACT

Video games, an ever-evolving technological medium, have overtaken the film and music industries (combined) in monetary terms since the early 2000s. At the same time, interest in their educational potential has grown. The COVID-19 pandemic, marked by isolation at home, distance learning and digital socialisation, has also led to an increase in the consumption of video games. We would like to draw up a portrait of the literature published during the pandemic on video games in history teaching using the EPPI (*Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating*) method. The results are grouped into five themes: game titles, video game categories, historical periods, the use of video games in the classroom and the perceived effects of their use. We then discuss potential avenues of research into the use of video games in history teaching.

Keywords: commercial video games, history video games, teaching, history

Utilización de los videojuegos comerciales como herramienta mediática en la enseñanza de la Historia

RESUMEN

Los videojuegos, un medio tecnológico en constante evolución, han superado a las industrias cinematográfica y musical (juntas) en términos monetarios desde principios de la década de 2000. Al mismo tiempo, ha crecido el interés por su potencial educativo. La pandemia COVID-19, marcada por el aislamiento doméstico, la educación a distancia y la socialización digital, también ha provocado un aumento del consumo de videojuegos. Queremos trazar un retrato de la literatura publicada durante la pandemia sobre los videojuegos en la enseñanza de la historia utilizando el método EPPI (*Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating*). Los resultados se agrupan en cinco temas: títulos de juegos, categorías de videojuegos, periodos históricos, uso de videojuegos en el aula y efectos percibidos de su uso. A continuación se analizan las vías de investigación sobre el uso de los videojuegos en la enseñanza de la historia.

Palabras clave: videojuegos comerciales, videojuegos históricos, educación, historia



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025

Utilização de jogos de vídeo comerciais como ferramenta mediática no ensino da História

RESUMO

Os jogos de vídeo, um meio tecnológico em constante evolução, ultrapassaram as indústrias cinematográfica e musical (combinadas) em termos monetários desde o início da década de 2000. Ao mesmo tempo, aumentou o interesse pelo seu potencial educativo. A pandemia de COVID-19, marcada pelo isolamento em casa, pelo ensino à distância e pela socialização digital, levou também a um aumento do consumo de jogos de vídeo. O nosso objetivo é apresentar uma panorâmica da literatura publicada durante a pandemia sobre os jogos de vídeo no ensino da História, utilizando o método EPPI (*Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating*). Os resultados são agrupados em cinco temas: títulos de jogos, categorias de jogos de vídeo, períodos históricos, utilização de jogos de vídeo na sala de aula e efeitos percebidos da sua utilização. Em seguida, discutimos as potenciais vias de investigação sobre a utilização de jogos de vídeo no ensino da História.

Palavras-chaves: jogos de vídeo comerciais, jogos de vídeo históricos, educação, história



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
revue-mediations.telug.ca | N° 22, 2025