

Introduction au numéro thématique « Au-delà des racines : les connaissances morphologiques au service de la littératie »

Anila Fejzo¹, Rihab Saidane² et Kathleen Whissell-Turner¹

¹ *Université du Québec à Montréal, Canada*

² *Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Canada*

Pour citer cet article :

Fejzo, A., Saidane, R. et Whissell-Turner, K. (2025). Introduction au numéro thématique « Au-delà des racines : les connaissances morphologiques au service de la littératie ». *Didactique*, 6(3), 4-12. <https://doi.org/10.37571/2025.0301>

Résumé : L'intérêt accru, et toujours vif, pour les connaissances morphologiques au cours des trois dernières décennies s'explique par leur rôle crucial dans le développement de multiples habiletés cognitives associées à la littératie et à la réussite scolaire, notamment le vocabulaire, l'identification des mots, l'orthographe lexicale et la compréhension en lecture, et ce, auprès de populations variées évoluant dans des contextes linguistiques diversifiés. Si la contribution des connaissances morphologiques au développement de la littératie est désormais solidement établie, de nouvelles interrogations à portée didactique émergent au moment où leur enseignement systématique est vivement souhaité pour faire « son entrée en classe ». S'inscrivant dans cette perspective, le présent numéro thématique met en évidence des avancées empiriques récentes, tout en proposant des pistes susceptibles d'éclairer tant la recherche que l'action éducative en vue d'une intégration plus large de l'enseignement systématique des connaissances morphologiques.

Mots-clés : connaissances morphologiques, littératie, français, lecture et écriture, intervention morphologique.

Trente ans d'études sur les connaissances morphologiques : quel apport pour la littératie ?

Au cours des trente dernières années, la recherche sur le développement de la littératie s'est penchée de manière soutenue sur un objet d'étude aux multiples facettes : les connaissances morphologiques (CM). Celles-ci désignent les connaissances, implicites ou explicites, relatives aux plus petites unités de sens que l'on trouve dans un mot, et que l'on appelle *morphèmes* (p. ex. les trois morphèmes qui forment le mot *en-chante-ment*) (Kirby & Bowers, 2018). Elles incluent la compréhension du sens et de la forme des morphèmes, des mécanismes permettant leur combinaison pour former de nouveaux mots, ainsi que des régularités qui régissent leur orthographe. Le concept englobe également la capacité à analyser la structure morphologique des mots et à la manipuler efficacement (Carlisle, 1995).

Les travaux dans ce domaine peuvent être regroupés en deux grandes phases : la phase développementale (2006–2016) et la phase d'exploration détaillée (2016–2023) (Gu & Liu, 2023). La première, marquée par de nombreuses études corrélationnelles, a mis en évidence des liens étroits entre les CM et plusieurs habiletés associées à la littératie telles que la lecture de mots (Quémart et al., 2011), l'orthographe lexicale (Casalis et al., 2011 ; Fejzo, 2016), le vocabulaire (Nagy et al., 2006 ; Sparks & Deacon, 2015) et la compréhension de textes (Deacon et al., 2014). Parallèlement, des études expérimentales ont montré que des interventions ciblant les CM soutiennent le développement de ces habiletés (Bowers et al., 2010 ; Carlisle, 2010).

La phase d'exploration détaillée a permis d'affiner la compréhension du rôle des CM grâce à de nouveaux éclairages, entre autres en tenant compte des caractéristiques des populations étudiées. Ainsi, plusieurs travaux ont souligné l'importance des CM pour la lecture dès les premières années de scolarisation (Cohen-Mimran et al., 2023 ; Colé et al., 2018). Plus récemment, de nouvelles nuances ont été mises en évidence, notamment quant à l'usage différencié des CM par les forts et faibles lecteurs/scripteurs (Sandra et al., 2024), dans des contextes linguistiques à orthographe transparente ou opaque (Ardanouy & Quémart, 2025). La relation entre CM et vocabulaire, qu'elle soit unidirectionnelle (D'Angelo et al., 2017) ou bidirectionnelle (Saidane et al., 2020), a été examinée auprès de populations monolingues ou bilingues (Fejzo, 2021 ; Michaly & Prior, 2024). L'avancement des connaissances durant cette phase a conduit à l'élaboration de modèles théoriques intégrant le rôle des CM dans la lecture de mots (Levesque et al., 2021) ou la compréhension de textes (Levesque et al., 2017).

Les recherches sur les interventions morphologiques ont également apporté des précisions quant à la durabilité de leurs effets (Casalis et al., 2018), au contenu ciblé (Ardanouy et al., 2024) et aux approches pédagogiques — explicites ou implicites — les plus prometteuses (Burton et al., 2021). Une récente méta-analyse (Colenbrander et al., 2024) examine les effets observés en fonction de divers critères : type d'intervention (morphologique *vs* habituelle *vs* alternative), approche (isolée *vs* intégrée), population d'élèves (au développement typique *vs* avec difficultés d'apprentissage) et statut de l'expérimentateur (assistant de recherche *vs* enseignant). Bien que plus rares, certaines études impliquant directement des personnes enseignantes (Meaux et al., 2020 ; Fejzo et al., 2025 ; Casalis et al., 2018) confirment non seulement l'efficacité de ces interventions (sur l'orthographe ou le vocabulaire), mais proposent aussi des pistes concrètes pour soutenir l'intégration de l'enseignement morphologique à grande échelle (p. ex. soutenir la formation des enseignantes et enseignants). Il reste toutefois à souligner que, malgré les recommandations répétées de personnes chercheuses influentes (Berninger et al., 2010 ; Carlisle, 2010), l'enseignement systématique et planifié des CM n'est pas encore implanté dans les classes (Castles et al., 2018). Afin de favoriser cette implantation, nous partageons la perspective de Castles et ses collègues (2018), selon lesquels le milieu scolaire a besoin de directives claires sur le plan didactique et pédagogique.

S'inscrivant dans la continuité des travaux de la phase d'exploration détaillée, le présent numéro thématique, à visée résolument didactique, souhaite mettre en évidence l'état actuel des connaissances sur le rôle des CM dans le développement de la littératie en français et se veut facilitateur de l'implantation de l'enseignement des CM à grande échelle. Les articles de ce numéro offrent des éclairages précieux sur quatre axes :

1. une meilleure compréhension des mécanismes sous-jacents à la contribution des CM ;
2. des informations sur le développement des CM chez différentes populations ;
3. une analyse des effets de l'enseignement des CM sur divers aspects de la littératie ;
4. l'identification des défis liés à la création de dispositifs pédagogiques favorisant les CM.

Les trois premiers articles, qui se concentrent sur les relations entre les CM et divers aspects de la littératie, s'inscrivent dans le premier axe. Le premier, écrit par Besse, Yaman et Akinci, examine la contribution des CM au développement de la littératie auprès d'une population bilingue encore peu étudiée en contexte français : des élèves dont la langue

maternelle (L1) est le turc, une langue à orthographe transparente et à morphologie riche et complexe. L'étude analyse à la fois les transferts interlangues et les contributions intralangues des CM développées en L1 dans la lecture de mots et la compréhension de textes en français (L2), langue reconnue pour son orthographe opaque. Les résultats indiquent que les CM acquises en turc contribuent à la lecture de mots en français, suggérant un transfert interlinguistique. Cependant, la compréhension de textes, qu'elle soit en français ou en turc, semble davantage dépendre de facteurs intralinguistiques, la contribution des CM différant selon la langue. Les autrices et l'auteur mettent en évidence les bénéfices pédagogiques d'un appui sur les CM développées en L1 pour soutenir la lecture de mots en L2, tout en soulignant que l'enseignement de la compréhension en français devrait cibler spécifiquement les morphèmes de cette langue.

Le deuxième article, rédigé par Whissell-Turner, Fejzo et Gonnerman, porte sur la contribution des connaissances relatives aux racines savantes d'origine latine ou grecque au développement du vocabulaire disciplinaire chez des élèves du troisième cycle du primaire. Ces racines (p. ex. *micro-scope*, *poly-èdre*), bien que très présentes dans le vocabulaire scolaire et les textes disciplinaires, demeurent peu étudiées en contexte francophone. Les résultats présentés dans l'article révèlent une contribution unique des racines savantes à la performance en vocabulaire disciplinaire. L'utilisation d'un test dynamique sous forme d'entretien semi-dirigé, choix méthodologique à privilégier pour évaluer des connaissances en développement (Tsemeli & Stoumpou, 2021), a permis de documenter les stratégies morphologiques mobilisées par les élèves pour déduire le sens de mots inconnus. Les autrices concluent en soulignant l'importance d'un enseignement explicite des racines savantes compte tenu de leur rôle dans l'apprentissage du vocabulaire disciplinaire et du fait que les élèves ne connaissaient en moyenne que la moitié de racines savantes évaluées.

Le troisième article, proposé par Quémart, Chaussoy et Lambert, évalue simultanément le rôle des CM dans le développement de trois dimensions du langage écrit, à savoir fluidité en lecture, orthographe et compréhension de l'écrit, ainsi que dans la réussite scolaire, un aspect inédit en contexte français. L'étude, menée auprès d'élèves du premier cycle du secondaire en France, met en lumière la contribution directe et indirecte des CM à ces compétences, et ce, après contrôle de variables prédictives, comme le vocabulaire et l'intelligence non verbale. Ces résultats prolongent ceux déjà obtenus au deuxième cycle du primaire, considéré comme un moment charnière dans le développement des CM et de leur rôle en littératie (Nagy et al., 2006). Les autrices et l'auteur insistent sur les bénéfices d'un enseignement des CM intégré à d'autres dimensions de la littératie (vocabulaire, orthographe, lecture) et soulignent la pertinence d'accorder aux CM une place centrale dans

l'enseignement, en tant que compétence métalinguistique clé pour structurer le lexique mental et favoriser l'expertise en langage écrit.

Dans le quatrième article, sous le deuxième axe, Marec-Breton s'intéresse au développement des CM dérivationnelles chez une population encore très peu documentée : des jeunes présentant un trouble du développement intellectuel (TDI). Quinze jeunes avec TDI ont été comparés à quinze élèves de même niveau de lecture (cours préparatoire en France, première année du primaire au Québec) à l'aide d'épreuves orales de CM et de lecture d'items morphologiques. Les résultats révèlent des similitudes notables entre les deux groupes, suggérant que les jeunes avec TDI acquièrent eux aussi, de façon implicite, des CM dérivationnelles par exposition à la langue. Cette étude ouvre des perspectives prometteuses pour la mise en œuvre de pratiques pédagogiques adaptées, notamment par l'entraînement morphologique, afin de soutenir le développement de la littératie chez les élèves avec TDI. Ces conclusions s'inscrivent en continuité avec des travaux antérieurs ayant démontré l'efficacité d'interventions morphologiques auprès d'autres populations vulnérables (p. ex. Ardanouy et al., 2024 ; Elbro & Arnbak, 1996 ; voir aussi Rassel et Casalis dans le présent numéro). Enfin, l'autrice offre des pistes d'intervention concrètes et détaillées pour soutenir le développement de la lecture chez ces élèves.

L'article cosigné par Rassel et Casalis, rapportant l'impact de l'intervention en CM sur la lecture des mots et le vocabulaire par rapport à l'enseignement direct du vocabulaire, s'inscrit dans le troisième axe. L'efficacité de l'intervention axée sur les CM auprès de populations vulnérables, telles que celles issues de milieux multiethniques et défavorisés, a bien été documentée en anglais (Kieffer & Box, 2013 ; Ramirez et al., 2014), mais seulement très récemment en français (Fejzo et al., 2025). L'étude menée par Rassel et Casalis auprès de 202 élèves francophones du primaire issus de milieux défavorisés s'inscrit dans cette foulée. Dans cette étude, les enseignantes ont été appelées à ajuster les activités morphologiques et à les expérimenter en classe. Les résultats obtenus soulignent la nécessité de la complémentarité des approches morphologiques et lexicales dans le développement de la lecture des mots et du vocabulaire ouvrant des perspectives didactiques novatrices pour intervenir auprès d'élèves en milieux défavorisés. La description détaillée des dispositifs mis en place est d'un apport didactique indéniable.

Le dernier article, rédigé par Saidane, Fejzo et Chapleau, décrit la démarche de conception d'une intervention morphologique visant à améliorer le vocabulaire transdisciplinaire. Il s'inscrit dans le quatrième axe du numéro. Les bénéfices liés aux interventions axées sur les CM ont fait l'objet de nombreuses méta-analyses (Bowers et al., 2010 ; Carlisle, 2010 ; Colenbrander et al., 2024), mais peu d'informations ont été fournies sur les ingrédients

didactiques des dispositifs testés (Colenbrander et al., 2024), et encore moins sur le processus réflexif ayant guidé leur conception. L'article de Saidane et ses collègues contribue à combler ce vide scientifique. S'appuyant sur le modèle de recherche-développement de Bergeron et al., (2021), il décrit le processus itératif au cours des cinq phases de cette démarche avec une attention particulière accordée à l'élaboration du contenu et à la définition des principes macrostructurants (p. ex. progression des connaissances implicites vers des connaissances explicites) et microstructurants (p. ex. suivre les phases de l'enseignement stratégique pour chaque activité) d'un tel dispositif. La description de ce processus réflexif permet de saisir le travail du didacticien derrière le dispositif qui, loin d'être une « simplification stérilisante des travaux de référence », est une « réélaboration inventive » (Garcia-Debanc, 1998, p. 152), articulant des connaissances issues de la psycholinguistique, de la linguistique, de la didactique et de la pédagogie. L'article offre ainsi la possibilité de reproduire la démarche de conception dans d'autres recherches en didactique du français ou pour l'enseignement du vocabulaire transdisciplinaire auprès de différents groupes d'âge.

En somme, les six articles de ce numéro témoignent de la vitalité et de la richesse de la recherche sur les CM en contexte francophone. Ils éclairent davantage les liens entre CM et divers aspects de la littératie, tels que lecture de mots, vocabulaire, orthographe, compréhension de textes, et ce, auprès de populations variées : élèves au développement typique ou présentant un TDI, monolingues ou bilingues, de milieux socioéconomiques divers. Centrés principalement sur les lecteurs intermédiaires, ces travaux explorent des aspects encore peu étudiés en contexte francophone, tels que le vocabulaire transdisciplinaire, le vocabulaire disciplinaire, les racines latines et grecques, élèves présentant un TDI ou encore la réussite scolaire. Ensemble, ils repoussent les frontières de notre compréhension du rôle central des CM dans le développement de la littératie et offrent un éclairage didactique précieux pour soutenir la mise en place de leur enseignement systématique en classe.

Références

- Ardanouy, E., & Quémart, P. (2025). Why morphology matters for reading and spelling development: a theoretical and empirical perspective in individuals with and without dyslexia. *Revista de investigation en logopedia*, 15, 61-73.
- Ardanouy, E., Zesiger, P., & Delage, H. (2024). Derivational Morphology Training in French-Speaking 9- to 14- Year-Old Children and Adolescents With Developmental Dyslexia: Does It Improve Morphological Awareness, Reading, and Spelling

- Outcome Measures? *Journal of Learning Disabilities*, 58(1), 62-77. <https://doi.org/10.1177/00222194231223526>
- Bergeron, L., Rousseau, N. et Dumont, M. (2021). Une opérationnalisation de la recherche-développement menée en contextes éducatifs. Dans L. Bergeron et N. Rousseau (dir.), *La recherche-développement en contextes éducatifs : Une méthodologie alliant le développement de produits et la production de connaissances scientifiques* (p. 25-44). Presses de l'Université du Québec.
- Bowers, P., Kirby, J., & Deacon, S. (2010). The Effects of Morphological Instruction on Literacy Skills: A Systematic Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 80(2), 144-179. <https://doi.org/10.3102/0034654309359353>
- Burton, L., Nunes, T. et Evangelou, M. (2021). Do children use logic to spell logician? Implicit versus explicit teaching of morphological spelling rules. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), 1231-1248. <https://doi.org/10.1111/bjep.12414>
- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189-209). Erlbaum.
- Carlisle, J. F. (2010). Effects of Instruction in Morphological Awareness on Literacy Achievement-An Integrative Review. *Reading Research Quarterly*, 45(4), 464-487.
- Casalis, S., Deacon, H., & Pacton, S. (2011). How Specific Is the Connection between Morphological Awareness and Spelling? A Study of French Children. *Applied Psycholinguistics*, 32(3), 499-511.
- Casalis, S., Pacton, S., Lefevre, F., & Fayol, M. (2018). Morphological training in spelling: Immediate and long-term effects of an interventional study in French third graders. *Learning and Instruction*, 53, 89-98.
- Cohen-Mimran, R., Reznik-Nevet, L., Gott, D., & Share, D. L. (2023). Preschool morphological awareness contributes to word reading at the very earliest stages of learning to read in a transparent orthography. *Reading and Writing*, 36(7), 1845-1865. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10340-z>
- Colé, P., Cavalli, E., Duncan, L. G., Theurel, A., Gentaz, E., Sprenger-Charolles, L., & El-Ahmadi, A. (2018). What Is the Influence of Morphological Knowledge in the Early Stages of Reading Acquisition Among Low SES Children? A Graphical Modeling Approach [Original Research]. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00547>
- Colé, P., Cavalli, E., Duncan, L. G., Theurel, A., Gentaz, E., Sprenger-Charolles, L. et El-Ahmadi, A. (2018). What is the influence of morphological knowledge in the early stages of reading acquisition among low SES children? A graphical modeling approach. *Frontiers in Psychology*, 9(547). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00547>

- Colenbrander, D., von Hagen, A., Kohnen, S., Wegener, S., Ko, K., Beyersmann, E., . . . Castles, A. (2024). The effects of morphology instruction on literacy outcomes for children in English-speaking countries: A systematic review and meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(4), 119. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09953-3>
- D'Angelo, N., Hipfner-Boucher, K. et Chen, X. (2017). Predicting growth in English and French vocabulary: The facilitating effects of morphological and cognate awareness. *Developmental Psychology*, 53 (7), 1242-1255. <https://doi.org/10.1037/dev0000326>
- Deacon, H. S., Kieffer, M. J., & Laroche, A. (2014). The relation between morphological awareness and reading comprehension: evidence from mediation and longitudinal models. *Scientific Studies of Reading*, 18(8), 432-451.
- Elbro, C., & Arnbak, E. (1996). The role of morpheme recognition and morphological awareness in dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 46, 209-240.
- Fejzo, A. (2016). The contribution of morphological awareness to the spelling of morphemes and morphologically complex words in French in students from low socioeconomic backgrounds. *Reading and Writing*, 29(2), 207-228.
- Fejzo, A. (2021). The contribution of morphological awareness to vocabulary among L1 and L2 French-speaking 4th-graders. *Reading and Writing: An interdisciplinary journal*, 34(3), 659-679. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10084-8>
- Fejzo, A., Saidane, R., Whissell-Turner, K., Latour, D., Robitaille, N., & Boudreau, V. (2025). L'enseignement des connaissances morphologiques sous le signe de la collaboration entre personnes chercheuses et enseignantes. *Revue hybride de l'éducation*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.1522/rhe.v9i1.1756>
- Garcia-Debanc, C. (1998). Transpositions didactiques chaînes de reformulation des savoirs : le cas des connecteurs. *Pratiques* 97-98, 133-152.
- Gu, Y. a., & Liu, W. (2023). Global Perspectives on Morphological awareness: A Bibliometric Analysis and Visualization from 1991-2021. *Open Journal of Modern Linguistics*, 13 (2), 341-354. <https://doi.org/10.4236/ojml.2023.132020>
- Kieffer, M. J., & Box, C. D. (2013). Derivational Morphological Awareness, Academic Vocabulary, and Reading Comprehension in Linguistically Diverse Sixth Graders. *Learning and Individual Differences*, 24, 168-175.
- Kirby, J., & Bowers, P. (2018). The effect of morphological instruction on vocabulary learning, reading and spelling. In R. Berthiaume, D. Daigle, & A. Desrochers (Eds.), *Morphological processing and literacy development: Current issues and research* (pp. 217-244). Routledge.
- Levesque, K. C., Breadmore, H. L., & Deacon, S. H. (2021). How morphology impacts reading and spelling: advancing the role of morphology in models of literacy

- development. *Journal of Research in Reading*, 44 (1), 10-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/1467-9817.12313>
- Levesque, K. C., Kieffer, M. J., & Deacon, H. S. (2017). Morphological awareness and reading comprehension: Examining mediating factors. *Journal of experimental child psychology*, 160, 1-20.
- Levesque, K. C., Kieffer M. J. et Deacon, S. H. (2019). Inferring meaning from meaningful parts: The contributions of morphological skills to the development of children's reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 54, 63–80. <https://doi.org/10.1002/rrq.219>
- Levesque K. C. et Deacon S. H. (2022). Clarifying links to literacy: How does morphological awareness support children's word reading development? *Applied Psycholinguistics*, 43, 921–943. <https://www.doi.org/10.1017/S0142716422000194>
- Meaux, A. B., Diehm, E. et Collins, G. (2020). Morphological knowledge: Opportunities for collaboration through multitiered system of supports. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(3), 515-530.
- Nagy, W., Berninger, V., & Abbot, R. (2006). Contributions of Morphology beyond Phonology to Literacy Outcomes of Upper Elementary and Middle-School Students. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 134-147.
- Quemart, P., Casalis, S., & Cole, P. (2011). The Role of Form and Meaning in the Processing of Written Morphology: A Priming Study in French Developing Readers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 109(4), 478-496.
- Ramirez, G., Walton, P., & Roberts, W. (2014). Morphological Awareness and Vocabulary Development among Kindergarteners with Different Ability Levels. *Journal of Learning Disabilities*, 47(1), 54-64.
- Saidane, R., Fejzo, A. et Whissell-Turner, K. (2020). La relation entre les connaissances morphologiques et l'acquisition des mots chez des élèves francophones de 9 ans. *Repères*, 61(1), 57-74. <https://doi.org/10.4000/reperes.2557>
- Sandra, D., Ravid, D., & Plag, I. (2024). The orthographic representation of a word's morphological structure: beneficial and detrimental effect for spellers. *Morphology*, 34 (2), 103-123. <https://doi.org/10.1007/s11525-024-09424-z>
- Sparks, E., & Deacon, H. S. (2015). Morphological awareness and vocabulary acquisition: A longitudinal examination of their relationship in English-speaking children. *Applied Psycholinguistics*, 36, 299-321.