

UN MODULE POUR INITIER LES ÉLÈVES A LA PRISE DE PAROLE

Nadine BOUDET-ANTIKOW,
Lycée Paul Hazard, Armentières

« ETAT DES LIEUX »

Après plusieurs années d'enseignement en collège, j'ai été nommée en lycée. Le changement a été radical : je me suis retrouvée devant des classes de trente-cinq à trente-sept élèves, très peu actifs à l'oral, prêts en revanche à prendre des notes pendant des heures entières. Dans chaque classe de seconde, première ou terminale, environ sept à huit élèves, toujours les mêmes, intervenaient régulièrement en cours. Les autres, à l'occasion, quelques rares fois pendant le trimestre. Cours magistraux, donc, ou semi-magistraux avec le simulacre de dialogue questions-réponses, huit élèves environ participant à cet « échange ». Bien sûr, dans les travaux par groupes de deux ou de quatre, j'ai pu constater des interventions orales plus actives. Toutefois, même dans ce cadre plus intime, les élèves en difficulté préfèrent l'écoute à la parole, ou bien sont relégués à une tâche d'écriture : « Tiens, toi, tu écris bien ! », et le groupe évacue à sa façon le muet...

J'ai commencé à ressentir le besoin de changer ce fonctionnement pour moi-même d'abord : parce que je m'ennuyais et parce que j'en avais assez de prendre en charge toutes les explications de textes, en classe de première, par exemple. Pour les élèves ensuite (non pas parce qu'ils ne veulent pas des cours magistraux, au contraire, ils les réclament ! Ils sont rassurés par la parole unique du prof et par la possibilité de prendre des notes. J'ai changé malgré eux en quelque sorte) car je me suis rendu compte que beaucoup n'osaient même plus faire signe lorsqu'ils ne comprenaient pas, et lorsqu'ils avaient besoin d'aide. Du « M'dam, je pige rien à votre truc » au collège, on passe au silence, et petit à petit au renoncement. C'est cette attitude-là qui m'a

alarmée : les élèves du lycée n'osent plus exprimer de demande, ne posent plus de questions.

Quant à nous... avons-nous envie qu'ils parlent ? Je vous livre ce petit témoignage d'un de mes élèves de seconde :

- Alexis* : En hist-géo, on n'a pas intérêt à participer, oh, là là !
Moi : ah, bon ? pourquoi ?
Alexis : parce qu'il faut pas poser de questions, ou alors une « bonne » question.
Moi : c'est le prof qui a dit ça ?
Alexis : oui, il a dit que si on a des questions à poser, il faut que ce soit de « bonnes questions », sinon, on peut se taire.

La participation des élèves... nous la réclamons à grands cris dans les conseils de classe, oui... sur le terrain, nous sommes plus ambigus.

COMMENT FAISONS-NOUS PARLER LES ÉLÈVES ?

Nous confondons en réalité deux types de parole : la participation et la prise de parole.

La participation

Elle est très souvent utilisée par les enseignants comme un simple « plus » dans les cours : « c'est *plus* agréable, *plus* vivant, quand ils parlent ». Mais c'est davantage pour notre confort, que pour le leur, que nous réclamons leur participation. Les élèves le sentent bien, et le fameux cours magistral « question posée par l'enseignant/réponse donnée par l'élève » correspond au jeu du « faire-plaisir » : l'élève nous fait plaisir en répondant. Quoi de plus artificiel d'ailleurs comme échange que de poser des questions dont nous connaissons les réponses ? Les élèves ne s'y trompent pas, ils détectent bien que nous sommes dans un faux dialogue (comment se fait-il que celui qui « sait » ait besoin de poser des questions ?), d'où leur silence, excepté les huit élèves environ qui rentrent gentiment dans le « faire-plaisir » (ouf, pour nous !).

Tout le problème est que la participation du « faire-plaisir » est bien plus confortable pour nous parce qu'elle est plus dirigiste et, face à la lourdeur des programmes¹, elle semble efficace.

1. Prenons l'exemple d'une classe de première en français : trente-cinq élèves, cinq types d'exercices (une liste d'au moins vingt textes, des questions de synthèse, l'apprentissage du sujet argumentatif, du commentaire composé, de l'essai littéraire), et seulement quatre heures hebdomadaires pour la plupart des sections...

La prise de parole

Il s'agit des interventions libres de l'élève, c'est-à-dire indépendantes des attentes du prof. Ce sont ses questions personnelles, ses demandes d'aide, ses remarques, ses besoins de s'opposer. Cette prise de parole-là est source d'enrichissement pour l'élève, elle est séparée de la parole du prof, elle est autonome, elle est l'expression de ce qu'il est vraiment (c'est-à-dire un individu en formation qui n'a pas de réponses à nous donner), de ce qu'il pense réellement (et non de ce qu'on veut lui faire dire). Elle est l'apprentissage de la pensée individuelle.

Initier un jeune à la parole relève alors d'une démarche « idéologique » : il s'agit, en effet, de lui accorder les moyens de prendre sa place dans un groupe, dans la société, d'exister, de se manifester, de penser, de réfléchir, et de le faire à voix haute. Pouvoir parler devant le groupe-classe, c'est déjà revendiquer un droit, c'est une force. Leur apprendre à « prendre la parole » (non à « participer ») et à poser eux-mêmes *leurs* questions (et non plus imposer les nôtres), c'est les préparer à une vie de citoyens actifs. Or je ne suis pas sûre que nous les y aidions beaucoup...

La mise en place d'un module

L'idée d'un module sur la prise de parole m'est venue après une première expérience menée au lycée Jean-Perrin à Lambersart en 1991. Je participais à un projet d'action éducative. Mon atelier accueillait tous les jeudis dix élèves de diverses secondes, désignés par leurs profs pour leurs difficultés à intervenir oralement en cours. Je travaillais deux heures avec eux, puis ils réintégraient leur classe avec des objectifs à atteindre. Malheureusement, les jeudis suivants, j'accueillais dix autres élèves, si bien que je n'avais pas d'échos sur les progrès des uns et des autres, si ce n'est par le biais de leurs enseignants.

Il fallait un suivi des élèves et plusieurs séances d'exercices pour évaluer l'efficacité d'un tel projet.

Depuis trois ans, au lycée Paul Hazard à Armentières, je consacre, à partir du mois de novembre, trois séances de module à la prise de parole en classe de seconde. Je divise la classe en deux groupes de 18/19 élèves. Chaque groupe vient pendant une heure et demie tous les quinze jours. Pendant l'intervalle des quinze jours, chaque élève a un contrat à remplir.

L'élaboration progressive des objectifs

Au départ, mon objectif était donc simple : inciter les élèves à parler pendant mon cours ! Puis j'ai observé assez vite que beaucoup sortaient de leur mutisme en français pour répondre à ce que j'attendais d'eux en module, mais qu'ils se réinstallaient confortablement dans le silence aux autres cours.

Mon objectif devint alors qu'ils parlent plus à tous les cours. Mais, si beaucoup participaient effectivement à tous les cours pendant la période du module sur la prise de parole, je constatais qu'ils retombaient dans leur mutisme dès la fin des séances ou quelques semaines après. L'effet-miracle devait durer deux ou trois mois. Une saison !

J'ai dû reconnaître que l'incitation ne suffisait pas, la mise en place d'un contrat « prise de parole » non plus. Les réticences étaient les mêmes lorsqu'il s'agissait de parler devant le groupe-classe.

Il m'a paru alors nécessaire de travailler avec eux sur la place qu'ils occupaient en classe, sur leur choix – ou leur refus – de parler devant le groupe, sur leur habitude à être leader ou à se laisser prendre en charge, bref, sur leur comportement devant la parole. Que l'élève s'interroge un peu sur lui-même et alors peut-être aura-t-il envie – ou besoin – de sortir de son silence. L'objectif devenait moins ambitieux et surtout moins autoritaire...

Les trois séances de module qui suivent et que je décris n'ont donc ni la prétention ni l'ambition de changer les élèves ; elles les ont aidés un peu à prendre simplement conscience des rôles de parole – ou de non-parole – dans lesquels ils sont installés en cours, parfois depuis de longues années. Libre à eux ensuite de faire évoluer – ou non – leur comportement devant la parole.

Description de trois séances de module (une séance = une heure et demie)

Séance 1 :

condition matérielle : j'installe les tables en U.

- a) les élèves situent leur niveau général de participation en cours sur un schéma (document 1).
Ils situent aussi trois autres de leurs camarades présents sur le même schéma.
Puis, tour à tour, ils exposent oralement cette première évaluation.
(le prof est dispensé de désigner les « muets », les élèves s'en chargent eux-mêmes, c'est bien plus efficace !)
- b) le groupe énumère toutes les occasions où il est possible d'intervenir volontairement en cours : répondre à une question/poser une question de type informatif/demander de l'aide/s'opposer à une idée/corriger un exercice/lire un texte ou un énoncé... (document 2).
- c) chaque élève remplit un contrat de prise de parole pour les quinze jours à venir en choisissant les types d'intervention qui lui conviennent dans trois matières différentes de son choix (document 2).
Il s'agit d'intervenir une fois dans chacune des trois matières choisies en quinze jours.
- d) je propose ensuite un exercice :

neuf élèves racontent, chacun à leur tour, pendant 1 minute (je chronomètre) un fait divers découpé dans un journal (je leur avais demandé d'apporter une coupure pour la séance).

Ils « se lancent » quand ils le veulent, sans que je désigne un ordre de passage. Les neuf autres élèves sont observateurs et remplissent une grille que je leur fournis (document 3).

Puis, après le bilan des neuf intervenants par les neuf observateurs, on inverse les rôles.

Ce premier exercice est fait d'abord pour mettre en valeur la parole des élèves. Il s'agit de leur renvoyer des images positives de ce qu'ils sont quand ils parlent (je demande aux observateurs beaucoup de bienveillance) car, malheureusement, pour une grande majorité des élèves, parler c'est avant tout risquer de « dire une bêtise » et « d'être mal vus » (sic).

Je n'insiste pas alors sur les défauts ou les manques. Exemple : « Oui, Stéphanie parle bien fort, elle articule bien, etc... » ou bien : « vous avez tenu 30 secondes sur 1 minute, c'est déjà la moitié ».

Mais je souligne toujours leur numéro de passage : elle ou il est passé le premier, le dernier..., c'est-à-dire la place qu'elle ou qu'il s'est choisie.

Séance 2 :

condition matérielle : j'installe à nouveau les tables en U.

- a) chaque élève fait oralement son bilan sur l'accomplissement – ou non – de son contrat pendant les quinze jours d'intervalle qui se sont écoulés.
Je note, sur le double des contrats que j'ai conservé, leur pourcentage de réussite et surtout je leur demande, en cas d'échec dans une ou plusieurs matières, la raison qui les a poussés à rester dans leur silence.
- b) les élèves remplissent un nouveau contrat : ils choisissent encore trois matières et, cette fois-ci, leur « dosage » : certains se sentent capables d'intervenir une fois par heure de cours, d'autres une fois sur deux, d'autres se limitent encore à une fois en quinze jours (document 4).
- c) je propose ensuite un exercice :
les élèves ont apporté pour cette séance un « sens interdit » dessiné bien visiblement sur un carton (!).
Ils prennent connaissance pendant 6 à 7 minutes, de l'histoire des soeurs H. que je leur distribue à chacun (document 5).
La consigne est la suivante :
chacun doit intervenir trois fois sur ce qu'il pense, ce qu'il comprend de cette histoire ou ce qu'il a envie d'en dire. Il s'agit d'en discuter avec le groupe.
L'exercice est limité à 15 minutes.
Lorsqu'un élève est intervenu trois fois, il pose alors en évidence sur sa table son « sens interdit ». Les autres ne peuvent plus lui parler ; lui, se tait.

A la fin des 15 minutes, les élèves font un bilan oral collectif, puis un bilan écrit individuel (toujours pour bien les recentrer sur leur place personnelle dans le groupe : document 6).

Cet exercice est passionnant car, en général, les élèves-leaders prennent très vite la parole et placent dans les premières cinq minutes leur « sens interdit ». Il reste alors, face à face, tous les élèves qui ont l'habitude de laisser parler les autres. Il se rendent compte qu'ils laissent une partie du groupe les prendre en charge.

(Je n'interviens jamais pendant les 15 minutes, surtout en cas de silence. Très souvent, s'installe un silence de 10 minutes complètes !)

Par cet exercice, les élèves prennent très bien conscience de leur place dans le groupe.

Je vous livre en exemple le dialogue que j'ai engagé, lors du bilan collectif, avec Karine :

Karine : « Je n'ai pas parlé pendant les 15 minutes parce que tout avait été dit ! »

moi : « Et votre opinion à vous sur cette histoire, est-ce qu'on l'a dite ? »

Karine : « Oui, Mickaël a dit ce que je pensais. Ce n'est pas la peine que je répète la même chose que lui. »

moi : « A votre avis, le groupe a-t-il su que vous pensiez la même chose que Mickaël ? »

Karine : « Ben...non, je ne l'ai pas dit. »

Séance 3 :

condition matérielle : je forme un cercle (ou un carré) avec les tables. Je reste en dehors du cercle pendant l'exercice qui aura lieu.

- je procède au même « rituel » que la séance précédente : les élèves établissent oralement le bilan sur l'accomplissement de leur contrat.
- de même, les élèves remplissent un nouveau contrat, modifient leur « dosage » d'intervention s'ils le veulent ou changent les types d'intervention ou les matières (document 4).
- je propose ensuite un exercice (document 7) :
il s'inspire d'un test de la N.A.S.A effectivement proposé autrefois aux futurs astronautes de l'agence spatiale américaine. A l'origine, cet exercice permet de montrer que le travail en équipe donne des résultats plus performants que le travail individuel.

Dans le cadre de notre module, je l'utilise à d'autres fins :

les élèves, après avoir classé individuellement et en silence les quinze objets suivant la consigne donnée, ont pour objectif de se mettre d'accord en 15 minutes.

L'exercice est plus difficile que celui de la séance 2 car on attend d'eux cette fois-ci une décision commune.

Ce qui se passe en général :

aucun des quatre groupes de 18 élèves, avec lesquels j'ai expérimenté cette année 95 l'exercice, n'a réussi au bout de 15 minutes à se mettre d'accord. Ce n'est pas surprenant car le laps de temps que je leur avais accordé était très court. Une chance ! Car le ton monte très vite, les élèves sont agités, certains déchaînés véritablement, beaucoup crient pour se faire entendre des autres, les plus réservés parlent entre eux pour échapper à ce désordre. Tous ont beaucoup de mal à s'adresser au groupe dans sa totalité : ce sont plutôt des échanges entre deux ou trois élèves à la fois qui ignorent alors les autres à ce moment-là. Une belle pagaille !

Après les 15 minutes, je calme les esprits par un bilan individuel écrit (document 8).

Puis, c'est le bilan collectif où tous reconnaissent assez vite que c'était trop agité et « qu'on s'écoutait pas ». Les muets restent muets, les leaders plus leaders que jamais. Mais ils ne perçoivent pas pourquoi.

A ma question : « qu'est-ce qui vous manquait ? », ils répondent spontanément : « Vous, Madame ! ». Il leur a fallu, à partir de ce repère, 15 à 20 minutes pour découvrir qu'ils avaient besoin de règles pour fonctionner, et pour les exprimer :

1. un élève qui distribue la parole de façon équitable.
2. un élève qui surveille exclusivement le temps et rappelle à l'ordre régulièrement les autres.
3. un élève qui, en cas d'indétermination du groupe, propose le vote et compte les voix (ce choix du vote a été proposé par tout le groupe).

Munis de règles bien précises, les groupes ont recommencé alors le même exercice, et si le temps du module n'a pas toujours permis de finir la liste, les changements étaient flagrants : les plus timides sont presque tous intervenus car ils ne sentaient plus de tensions, ni de prises de pouvoir, et les leaders ont accepté (parfois difficilement, il est vrai) de freiner leurs interventions².

Cet exercice leur apprend que la prise de parole est meilleure et partagée par un maximum d'élèves si des règles précises et un fonctionnement bien établi à l'avance la cadrent.

Or, c'est peut-être un de nos oublis dans nos cours : nous fixons des règles de conduite (la discipline), des règles de travail (les devoirs), des règles d'apprentissage (les méthodes), mais nous ne cadrans pas la prise de parole des élèves. Nous leur laissons le « champ libre ». Parle « qui veut ». Hélas, parle « qui peut » surtout !

2. Ce sont effectivement les élèves-leaders qui exprimeront le plus leur mécontentement dans les bilans personnels en fin de module.

Comment se fait-il que nous réagissions lorsqu'un élève a une conduite qui « dépasse les limites », ou lorsqu'il ne rend pas un travail, mais que nous acceptions si facilement qu'un élève ne parle jamais en cours ou qu'un autre intervienne tout le temps ?

Bilan de cette expérience

La plupart des élèves sont très surpris par ce module.

En général, ils réagissent bien au principe du contrat.

- les leaders ont tendance à modérer davantage leurs interventions et à accepter plus facilement que je ne leur donne pas la parole dès qu'ils veulent la prendre.
- certains élèves trouvent, par le biais de ce module, la possibilité de changer de comportement : ils peuvent « se mettre à parler », sortir de leur mutisme, sans que personne manifeste sa surprise, puisqu'ils sont « protégés » par le contrat à remplir.
- de même, certains osent demander de l'aide au prof lors d'un cours puisqu'ils doivent remplir leur contrat pour le module de français !
(exemple de Sandrine : « Moi, quand je ne comprends pas, je n'ose rien dire. Mais la dernière fois, j'ai dit que je ne comprenais pas et en même temps j'ai rempli le contrat du module. »)
- enfin, dans mon cours, je vois toujours plusieurs doigts se lever lorsque je dis tout simplement : « un ou une volontaire pour lire le texte aujourd'hui ? ». Et si beaucoup n'osent toujours pas me demander des explications devant le grand groupe-classe, ils le font sans hésitation lors de travaux par groupe de 2 ou de 4.
- quant à eux, lors du bilan final, presque tous reconnaissent que c'est un module très stressant qui « *n'est pas agréable du tout* » mais que « *c'est vraiment utile* ».

Écoutons-les³ :

Essadia : ces modules m'ont encouragée à parler. Avant, je n'osais pas, je ne voulais pas. Je me disais que quelqu'un trouverait bien la réponse.

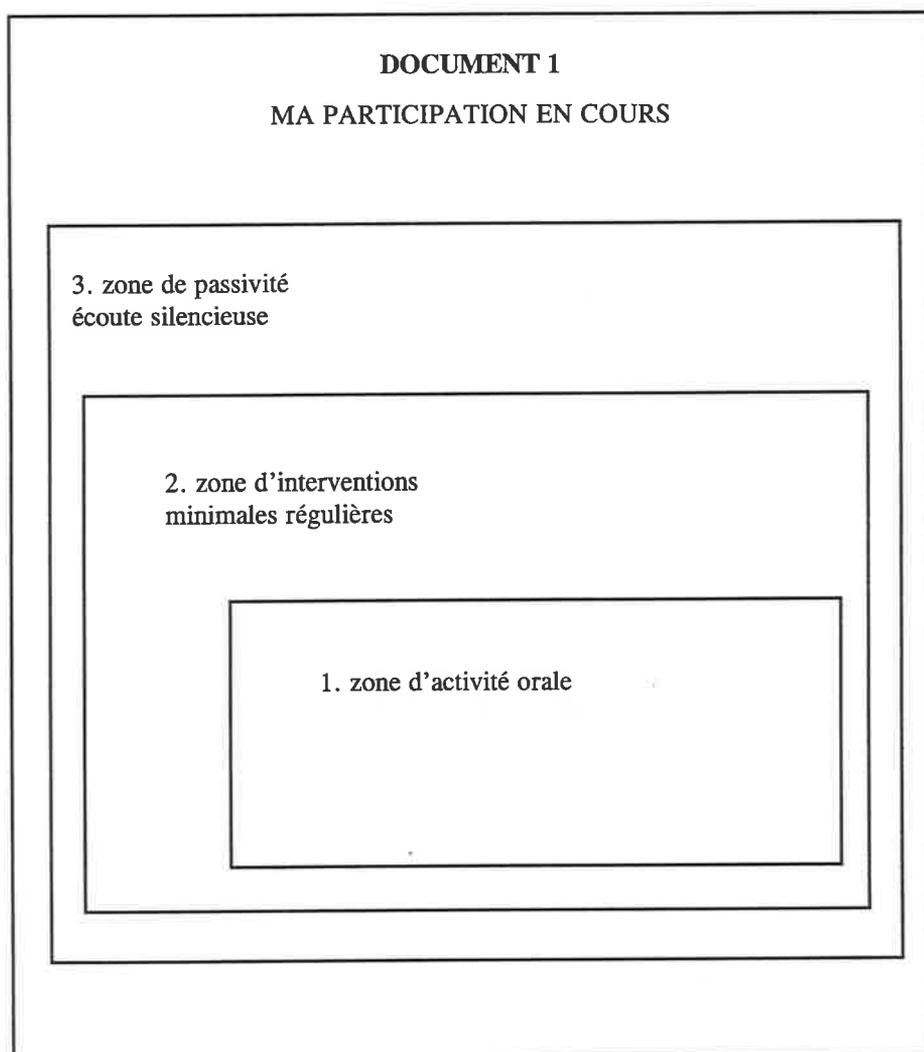
Azize : nous étions installés en face les uns des autres, c'était original. Au début, moi, j'étais dans mon classeur, je levais le nez que pour la prof. C'était impressionnant, les autres.

Hassiba : j'ai découvert que participer aidait à mieux comprendre les cours. Par exemple, en sciences naturelles, j'ai mieux compris les cours, et j'ai eu des bonnes notes.

3. Il s'agit de phrases tirées des bilans écrits rédigés lors de la dernière séance de module par les élèves.

- Valérie : je trouve que le module « prise de parole » est une chose qu'on aurait dû faire dans les classes précédentes. En plus, j'ai appris que beaucoup sont comme moi, qu'ils ont peur en fait.
- Delphine : j'ai dû rassembler tout mon courage pour parler, c'était une sensation forte.

Parler, « une sensation forte ». Delphine m'a beaucoup appris sur la peur si bien cachée des élèves à prendre la parole. Cette peur que nous, les profs, préférons bien souvent appeler « pudeur, réserve, discrétion, effacement », quand ce n'est pas « insignifiance »...



DOCUMENT 2**MODULE PRISE DE PAROLE – SÉANCE 1****1. RÉFLEXION :**

quelles sont toutes les occasions où je peux intervenir oralement en cours ?

1 –

5 –

2 –

6 –

3 –

7 –

4 –

8 –

2. CONTRAT :

je m'engage à essayer de prendre la parole dans les cas suivants pendant les semaines du..... au..... :

type d'intervention : matière :

type d'intervention : matière :

type d'intervention : matière :

..... À DÉCOUPER

DOUBLE DU CONTRAT POUR LE PROFESSEUR

nom : prénom : classe :

je m'engage à essayer de prendre la parole dans les cas suivants pendant les semaines du..... au..... :

type d'intervention : matière :

type d'intervention : matière :

type d'intervention : matière :

DOCUMENT 3

Elève :				
prend la parole en position n°				
parle en regardant les autres ?				
le ton : 1. trop bas 2. bien haut 3. trop fort				
geste ou expression parasite ?				
parle : 1. calmement 2. en cherchant ses mots 3. des silences parfois				
motivation : 1. s'investit dans l'exercice 2. semble peu s'investir 3. semble se débarrasser de l'exercice				
a parlé : 1. très peu de temps 2. un temps suffisant 3. un temps assez long				

DOCUMENT 4

**MODULE : LA PRISE DE PAROLE
CONTRAT**

Nom :
Prénom :

je m'engage à prendre la parole du..... au.....

matière	dose	type d'intervention
.....
.....
.....

..... **À DÉCOUPER**

DOUBLE DU CONTRAT POUR LE PROFESSEUR

Nom :
Prénom :

je m'engage à prendre la parole du..... au.....

matière	dose	type d'intervention
.....
.....
.....

DOCUMENT 5

« L’Affaire des sœurs H. », *Les Dossiers noirs de la justice française*, Denis Langlois, Seuil, Points actuels, 1975.

La législation en matière de droits d’auteur ne nous permet pas de reproduire l’article en question dans la présente version numérique.

DOCUMENT 6

MODULE PRISE DE PAROLE – SÉANCE 2

NOM :

PRÉNOM :

Exercice : texte de l'affaire des soeurs H.

– j'ai parlé : **une / deux / trois** fois.

– mes interventions ont duré :

* très peu de temps.

* un temps suffisant.

* elles n'ont pas été toutes de la même durée.

– j'ai eu plus de mal à prendre la parole :

* la première fois.

* la seconde fois.

* la troisième fois.

– je préparais dans ma tête ce que j'allais dire.

ou bien : je me lançais d'un seul coup sans avoir vraiment préparé mes paroles.

– Je suis intervenu dans le(s) cas suivant(s) :

* pour dire mon avis.

* pour m'opposer à une idée.

* pour compléter ou approuver l'idée d'un autre.

* à un moment où tout le monde se taisait.

* pour poser une question.

– je me souviens de ce que j'ai dit :

* la première fois :

.

* la seconde fois :

.

* la troisième fois :

.

– je me souviens d'une parole d'un camarade : de qui ? qu'a-t-il dit ?

.

.

.

DOCUMENT 7
MODULE PRISE DE PAROLE – SÉANCE 3

1. Situation :

Vous êtes membre d'une équipe de cosmonautes. Vous avez pour mission de rejoindre une première équipe sur la partie éclairée de la Lune. Votre capsule a atterri sur la partie éclairée mais, à cause d'un grave incident, à un point distant de 300 km du lieu de rendez-vous. Lors de l'alunissage, beaucoup de matériel a été endommagé. Pour survivre, votre équipe doit absolument rejoindre le vaisseau central. Pour effectuer le trajet de 300 km, il faut choisir dans le matériel restant les objets essentiels : classez-les par ordre d'importance de 1 à 15.

(Les astronautes sont évidemment revêtus de leur combinaison spatiale).

temps de réflexion

réflexion personnelle : 5 mn.

réflexion collective : 15 mn.

2. liste

	choix personnel	choix collectif
une boîte d'allumettes		
des aliments concentrés		
50 m de corde de nylon		
un parachute		
un appareil de chauffage		
2 revolvers calibre 45		
1 caisse de lait en poudre		
2 réservoirs d'oxygène		
1 carte céleste (de la Lune)		
1 radeau de sauvetage auto-gonflable		
1 boussole		
25 litres d'eau		
1 trousse médicale et des seringues		
des signaux lumineux		
un émetteur-radio (portée : 20 km)		

d'après : © *Le travail en groupe des élèves*, de Michel Barlow,
coll. Formation des enseignants, Editions Armand Colin

DOCUMENT 8
MODULE PRISE DE PAROLE – SÉANCE 3
exercice proposé par la NASA

BILAN :

- le groupe a-t-il réussi à établir une liste commune ?
- avez-vous constaté la présence d'élève(s) leader(s) qui prenai(en)t en charge le groupe ? qui ?
- avez-vous constaté des clans distincts qui s'affrontent ?
- avez-vous eu le sentiment d'appartenir au groupe ou bien d'être plutôt en retrait ou en distance ?
- avez-vous eu le sentiment d'apporter des renseignements au groupe ou d'être convaincant ?
- vous êtes-vous contenté(e) d'approuver le groupe ?
- dans quelle zone vous situez-vous ?

zone 4 : participation silencieuse

zone 3 : participation minimale

zone 2 : participation régulière

zone 1 : participation active

DOCUMENT 9

Classement-type effectué par des experts de la N.A.S.A.

- les allumettes : 15^e (il n'y a pas d'oxygène sur la Lune !)
- aliments concentrés : 4^e (indispensables à la vie)
- corde en nylon : 6^e (pour s'encorder, voire hisser les blessés)
- parachute : 8^e (pour se protéger des rayons solaires)
- appareil de chauffage : 13^e (inutile : les combinaisons spatiales sont déjà pourvues d'un dispositif de chauffage)
- pistolets : 11^e (pour accélérer la propulsion, à la façon d'un réacteur et pour mettre fin à ses jours en cas de malheur !)
- lait en poudre : 12^e (plus encombrant que les aliments concentrés)
- oxygène : 1^{er} (absolument indispensable à la vie)
- carte céleste : 3^e (indispensable pour rejoindre la fusée)
- canot : 9^e (pour servir de traîneau. Le gaz emmagasiné dans cet engin peut également être utilisé comme réacteur)
- boussole : 14^e (inutile, car il n'y a pas de champ magnétique sur la Lune)
- eau : 2^e (indispensable à la vie, surtout sur la face éclairée de la Lune où la chaleur et la déshydratation sont intenses)
- trousse médicale : 7^e (une ouverture spéciale est prévue pour les piqûres dans les combinaisons spatiales)
- signaux lumineux : 10^e (utiles quand la fusée sera en vue)
- émetteur radio : 5^e (utile pour communiquer avec la fusée, quand on en sera proche, car il n'a pas une grande portée).

extrait de : © *Le travail en groupe des élèves* de Michel Barlow,
coll. Formation des enseignants, Edition Armand Colin.