



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

depp

Statistique publique  
de l'éducation

# Évaluation des expérimentations du port de la tenue commune à l'École

## Résultats d'une enquête statistique et d'une étude monographique

Charpentier Axelle, Louis Jolan (DEPP)  
Andreotti Chiara, Brunet Florence, Kerdodé Morgane, Van Hille Julien (FORS-  
Recherche Sociale)

Série études

Document de travail n° 2026-E10  
Mai, 2026



# Évaluation des expérimentations du port de la tenue commune à l'École

Résultats d'une enquête  
statistique et d'une étude  
monographique



Direction de l'évaluation, de la prospective  
et de la performance

61-65, rue Dutot  
75732 Paris Cedex 15

**Directrice de la publication**

Magda Tomasini

**Auteurs**

Charpentier Axelle, Louis Jolan (DEPP)  
Andreotti Chiara, Brunet Florence, Kerdodé Morgane,  
Van Hille Julien (FORS-Recherche Sociale)

e-ISSN 2779-3532

# SOMMAIRE



‣ Résumé.....	7
‣ Introduction.....	8
Contexte.....	8
Théorie du changement.....	12
Revue de littérature.....	13
Dispositif global d'évaluation.....	15
‣ Enseignements tirés de l'enquête statistique de la DEPP ..	16
Échantillon cible.....	16
Contenus et modalités d'administration du questionnaire .....	16
Résultats pour le premier degré.....	18
Résultats pour le second degré .....	27
‣ Enseignements tirés de l'étude monographique de FORS-Recherche Sociale .....	35
Référentiel d'évaluation .....	35
Modalités de recueil des données et calendrier des collectes .....	36
Modalités de sélection de l'échantillon enquêté .....	36
Synthèse des résultats .....	39
Les conditions de la genèse et de la mise en œuvre de l'expérimentation .....	39
<i>Des contextes localement favorables et un portage politique avant tout territorial .....</i>	39
<i>Un dispositif porté par les directions, mais faiblement débattu collectivement .....</i>	40
<i>Une adhésion différenciée et des formes d'appropriation multiples selon les contextes .....</i>	40
<i>Le poids des contraintes matérielles et organisationnelles : une mise en œuvre complexe et parfois éprouvante .....</i>	41
<i>Une tenue peu appréciée par les élèves, après un an d'expérimentation .....</i>	42
Les effets observés de la tenue commune : un impact limité sur les comportements et les apprentissages, mais une portée symbolique plus forte en matière de cohésion.....	43
<i>Un léger effet perçu, mais difficilement objectivable, sur le climat scolaire et les interactions sociales.....</i>	44
<i>Des effets limités sur les apprentissages et la motivation scolaire.....</i>	51

<i>Des effets principalement symboliques sur la cohésion et le sentiment d'appartenance .....</i>	<i>53</i>
<i>Des différences perceptibles dans la réception de l'expérimentation et la perception de ses effets entre écoles et collèges .....</i>	<i>56</i>
<b>↘ Conclusion .....</b>	<b>58</b>
<b>Sources bibliographiques.....</b>	<b>59</b>

## ↳ Résumé

En 2024 et 2025, une centaine d'écoles et d'établissements scolaires volontaires expérimentent, en lien étroit avec leur collectivité territoriale de rattachement, le port d'une tenue vestimentaire commune par les élèves. Il s'agit principalement d'écoles du premier degré. Par rapport à la population nationale des écoles publiques, les écoles « expérimentatrices » appartiennent plus fréquemment à un réseau de l'éducation prioritaire, sont davantage situées dans une commune urbaine et ont des effectifs plus importants et plus fréquemment en difficulté scolaire.

**Une évaluation de ces expérimentations devait permettre d'apprécier leurs conditions de mise en œuvre et de mesurer leurs effets sur les élèves, les familles et les équipes éducatives.** Les sources statistiques existantes ne suffisant pas pour traiter le questionnement évaluatif, la DEPP et un organisme indépendant d'étude et de recherche en sciences sociales (FORS-Recherche Sociale) sélectionné dans le cadre d'un appel public à la concurrence ont recueilli des données d'enquête. Un comité d'évaluation, composé des représentants des instances du ministère (DGESCO, DEPP, IGÉSR et service déconcentré) et de chercheurs en sciences sociales, a supervisé l'ensemble de ces travaux d'évaluation.

Entre le 4 et le 18 juin 2025, la DEPP a administré une enquête en ligne auprès de l'ensemble des directeurs d'école et des chefs d'établissement ayant participé aux expérimentations du port de la tenue vestimentaire commune à l'École. La collecte de données a permis de recueillir 87 questionnaires pour le premier degré et 16 questionnaires pour le second degré, soit des taux de participation de près de 90 % et 80 %, respectivement. Les directeurs d'école et les chefs d'établissement ont été interrogés sur différents aspects des expérimentations, notamment le rôle et la perception des différents acteurs au lancement des expérimentations, les motivations pour participer aux expérimentations, les modalités et le suivi de leur mise en œuvre, les premiers effets perçus et la perception des différents acteurs à l'issue de l'année scolaire. Dans le premier degré, trois directeurs d'école sur quatre rapportent une évolution positive du sentiment d'appartenance envers l'école suite à la mise en place du port de la tenue commune. Les avis sont plus nuancés pour l'ensemble des autres dimensions interrogées (climat scolaire, ambiance de travail ou acquis des élèves, par exemple). Dans le second degré, les chefs d'établissement rapportent, dans une plus grande mesure, avoir contribué à impulser la participation de leur établissement à l'expérimentation. Ils expriment un point de vue davantage positif sur les bénéfices du port de la tenue commune tant sur le sentiment d'appartenance, que sur le climat scolaire, la cohésion entre les élèves, la confiance en soi des élèves ou le lien École-famille. Une très large majorité de directeurs d'école et de chefs d'établissement indiquent poursuivre les expérimentations à la rentrée 2025 et y être favorables.

**Les monographies réalisées par FORS-Recherche Sociale concernent un échantillon restreint de 8 écoles et de 4 collèges**, reflétant, dans une certaine mesure, la diversité des contextes scolaires où se déroulent les expérimentations au niveau national. Elles s'appuient sur des enquêtes approfondies menées au moyen de visites, de questionnaires et d'entretiens réalisés en mai et juin 2025 (et marginalement à la rentrée scolaire de septembre 2025). Les données recueillies par FORS-Recherche Sociale viennent nuancer les effets positifs perçus par les chefs d'établissement qui sont rapportés dans l'enquête de la DEPP. Elles mettent en évidence le faible niveau d'adhésion des élèves et des tensions supplémentaires potentielles liées au non-respect du port de la tenue unique.

## ↳ Introduction

### Contexte

Une centaine d'écoles et d'établissements scolaires volontaires, en lien étroit avec leur collectivité territoriale de rattachement, ont expérimenté le port d'une tenue commune par les élèves à partir de 2024. Certaines expérimentations ont débuté au cours du second semestre de l'année scolaire 2023-2024, d'autres ont débuté à compter de la rentrée de septembre 2024.

Destinée à réduire les différences sociales, à lutter contre le règne de l'apparence et contre toutes formes d'inégalités et de prosélytisme, l'expérimentation vise plusieurs objectifs :

- Renforcer la cohésion entre les élèves ;
- Améliorer le climat scolaire ;
- Contribuer à créer une atmosphère de travail et d'égalité au sein de l'établissement ;
- Valoriser l'image de l'établissement en créant un sentiment d'appartenance et d'unité entre les élèves.

La mise en œuvre du port d'une tenue vestimentaire commune par les élèves est concertée et débattue au sein des conseils d'école et des conseils d'administration des établissements scolaires du second degré. L'expérimentation s'inscrit dans le projet de l'école ou de l'établissement autour de l'amélioration du climat scolaire et de la réussite éducative. Ces projets s'inscrivaient dans le cadre de la démarche du Conseil national de la refondation (CNR) éducation « Notre école, faisons-la ensemble »<sup>1</sup>.

Le port obligatoire d'une tenue vestimentaire commune par les élèves est écrit explicitement dans le règlement intérieur de l'école, du collège ou du lycée. Cette tenue est décrite et les élèves et leurs familles doivent s'y conformer. Le port d'une tenue libre peut toutefois être autorisé dans des lieux et circonstances précis, notamment en internat.

Dans le cadre de ces expérimentations, chaque collectivité territoriale devait déterminer les besoins des écoles et établissements concernés et passer son propre marché pour l'achat de tenues communes lui permettant, le cas échéant, de compléter le trousseau en cours d'année afin de s'adapter à la croissance des élèves et de remédier à la perte ou à la dégradation involontaire de l'un des vêtements. Le trousseau est financé par les collectivités territoriales qui peuvent solliciter un cofinancement de l'État à hauteur de 50 % dans la limite d'un montant maximum de 100 euros par élève<sup>2</sup>. En octobre 2024, la part de l'État versée pour la mise en œuvre de cette expérimentation pour l'année scolaire 2024-2025 s'établissait à 1,6 million d'euros<sup>3</sup>.

Les écoles du premier degré expérimentatrices de la tenue commune sont au nombre de 97. Elles incluent 20 écoles maternelles, 44 écoles élémentaires et 33 écoles primaires. S'agissant du second degré, on dénombre 22 établissements expérimentateurs, dont 14 collèges et 8 lycées. Les Tableaux 1 et 2 offrent une comparaison des caractéristiques des écoles et établissements scolaires expérimentateurs avec celles des populations nationales de référence (respectivement, les écoles et établissements du secteur public) grâce à l'exploitation des indicateurs statistiques issus

---

<sup>1</sup> <https://www.education.gouv.fr/conseil-national-de-la-refondation-notre-ecole-faisons-la-ensemble-343168>

<sup>2</sup> La liste des écoles et établissements scolaires engagés dans les expérimentations (fournie par la DGESCO en février 2025) identifie 31 écoles du premier degré et 12 établissements du second degré parmi les bénéficiaires d'un financement du ministère, soit un tiers des écoles engagées dans les expérimentations et la moitié des établissements scolaires du second degré.

<sup>3</sup> <https://www.education.gouv.fr/experimentation-de-la-tenue-vestimentaire-commune-dans-les-ecoles-et-les-etablissements-scolaires-le-416779>

d'ARCHIPEL<sup>4</sup>. Dans le premier degré, les écoles expérimentatrices se distinguent de la population nationale de référence pour plusieurs variables (Tableau 1). Elles sont plus nombreuses à appartenir à un réseau de l'éducation prioritaire (27 % versus 16 %) et à être située en zone urbaine (91 % vs. 53%). Elles comptent des effectifs d'élèves et de personnels plus importants (en moyenne, 183 élèves vs. 127, se répartissant dans 9 classes vs. 6, et 10 ETP vs. 7). Les publics scolaires accueillis sont moins favorisés (indice de position sociale (IPS) de 99 vs. 103) et présentent plus de difficultés scolaires (mesurées à l'entrée au CP par un taux de retard supérieur d'un point et par une faible part d'élèves présentant des résultats satisfaisants aux évaluations nationales de CP, de l'ordre de 5 à 7 points d'écart avec la population nationale de référence).

**TABLEAU 1 • Comparaison des caractéristiques des écoles expérimentatrices avec celles de la population nationale de référence**

	Écoles expérimentatrices	Population nationale de référence
Appartenance à un réseau d'éducation prioritaire		
<i>Hors éducation prioritaire</i>	73 %	85 %
<i>REP</i>	16 %	10 %
<i>REP+</i>	11 %	6 %
Type de commune		
<i>Urbaine</i>	91 %	53 %
<i>Rurale</i>	9 %	47 %
Nombre d'élèves	183	127
Nombre de classes	9	6
Part de filles	48 %	49 %
IPS (élèves de CM2)*	99	103
Part d'élèves en retard au CP*	5 %	4 %
Résultats aux évaluations Repères CP*		
<i>Part moyenne d'élèves aux résultats satisfaisants en français</i>	74 %	82 %
<i>Part moyenne d'élèves aux résultats satisfaisants en mathématiques</i>	79 %	84 %
Nombre de personnels (ETP)	10	7
Ancienneté moyenne des enseignants dans l'école (années)	6	7
Âge moyen des enseignants (années)	42	43
Part de femmes parmi les enseignants	87 %	88 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>97</b>	<b>43 161</b>

**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Les variables identifiées par des \* ne sont disponibles que pour les élèves élémentaires ou primaires.

**Champ :** France, Public, Écoles du premier degré.

**Source :** Archipel, 2024.

Dans le second degré, on relève également des écarts pour plusieurs variables extraites d'ARCHIPEL entre les collèges et lycées expérimentateurs et la population nationale de référence (Tableau 2). À l'instar de ce que l'on observe pour le premier degré, les collèges participant aux expérimentations sont plus nombreux à appartenir à un réseau de l'éducation prioritaire (50 % vs. 21 %). Les établissements publics locaux d'enseignement (EPL)<sup>5</sup> expérimentateurs comptent des effectifs d'élèves et de personnels plus importants (en moyenne, 723 élèves vs. 603, et 82 ETP vs. 71). Les publics scolaires accueillis sont moins favorisés (IPS de 87 vs. 100) et moins mixtes socialement (indice d'hétérogénéité sociale de 27 vs. 31). Ils présentent plus de difficultés scolaires (mesurées par le taux de retard à l'entrée au collège, mais surtout en seconde professionnelle ou par les résultats aux évaluations nationales en début de 6<sup>e</sup> ou à l'entrée en 2<sup>de</sup> dans la voie professionnelle). Dans les EPLE

<sup>4</sup> ARCHIPEL est l'application de restitution et de choix d'indicateurs de pilotage des établissements et écoles. L'application propose un ensemble d'indicateurs statistiques par établissement précisément définis et calculés de manière homogène sur l'ensemble du territoire.

<sup>5</sup> Les EPLE désignent ici les collèges et lycées.

expérimentateurs, l'équipe enseignante est un peu plus jeune, moins féminisée et dispose également d'une moindre ancienneté d'exercice dans l'établissement (écarts de 2 ans au plus avec la population nationale de référence).

**TABLEAU 2 • Comparaison des caractéristiques des établissements du second degré expérimentateurs avec celles de la population nationale de référence**

	Établissements expérimentateurs	Population nationale de référence
Appartenance à un réseau d'éducation prioritaire*		
<i>Hors éducation prioritaire</i>	50 %	80 %
<i>REP</i>	21 %	14 %
<i>REP+</i>	29 %	7 %
Type de commune		
<i>Urbaine</i>	77 %	75 %
<i>Rurale</i>	23 %	25 %
Nombre d'élèves	723	603
Part de filles	49 %	49 %
IPS	87	100
Indice d'hétérogénéité sociale	27	31
Part d'élèves en retard à l'entrée en 6 <sup>e</sup> *	4 %	3 %
Résultats aux évaluations nationales de 6 <sup>e</sup> *		
<i>Score moyen en français</i>	239	251
<i>Score moyen en mathématiques</i>	231	249
Résultats aux tests de positionnement à l'entrée en 2 <sup>de</sup> (voie professionnelle) **		
<i>Score moyen en français</i>	195	212
<i>Score moyen en mathématiques</i>	182	204
Part d'élèves en retard à l'entrée en 2 <sup>de</sup> **	6 %	3 %
Nombre de personnels (ETP)	82	71
Ancienneté moyenne des enseignants dans l'établissement (années)	7	9
Âge moyen des enseignants (années)	44	45
Part de femmes parmi les enseignants	54	61
<b>Nombre d'observations</b>	<b>22</b>	<b>7 817</b>

**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Les variables identifiées par le symbole \* ne sont disponibles que pour les collèges, celles identifiées par le symbole \*\* ne sont disponibles que pour les lycées professionnels ou polyvalents.

**Champ :** France, Public, Établissements scolaires du 2<sup>e</sup> degré.

**Source :** Archipel, 2024.

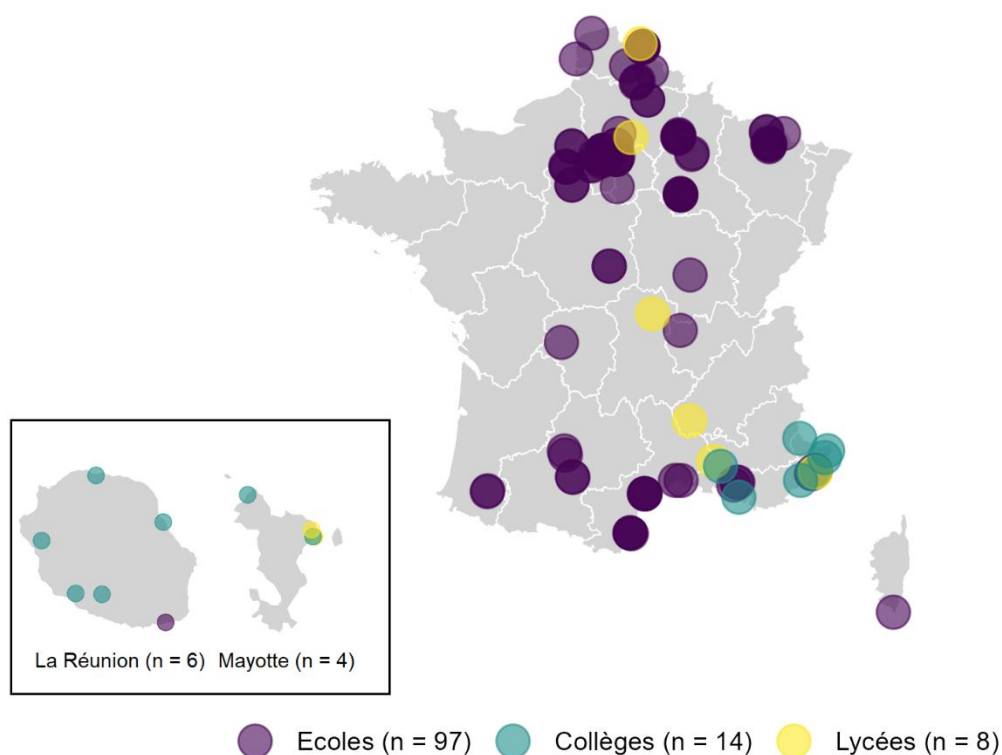
En complément de la source ARCHIPEL, les données 2024 de la grille d'auto-évaluation du harcèlement scolaire à l'école élémentaire ont également été exploitées afin d'explorer des écarts éventuels entre les écoles expérimentatrices et l'échantillon national représentatif de 135 écoles constitué par la DEPP afin de produire des statistiques nationales sur le harcèlement scolaire (Cristofoli, Marmion & Traore, 2025). L'analyse montre que 3,9 % des écoliers du CE2 au CM2 (cibles de l'enquête) des écoles expérimentatrices décrivent des situations s'apparentant à du harcèlement scolaire<sup>6</sup>, soit un taux quasi identique à celui observé pour l'échantillon national représentatif s'agissant de la population de référence (4 % dans les écoles du secteur public). Début novembre 2024, date de l'administration de l'enquête, la tenue commune avait été introduite depuis quelques semaines seulement dans la plupart des écoles expérimentatrices (voir le Tableau 4). L'absence d'écart peut donc s'interpréter ici comme le fait que les écoles expérimentatrices (pour celles qui

<sup>6</sup> Le cas échéant, les écoliers concernés ont rapporté un certain nombre d'atteintes subies de manière répétée (8 atteintes ou plus sur les 14 recensées) ou leurs réponses font état d'une perception négative de la qualité de vie scolaire (réponses négatives à au moins 5 questions sur 7).

ont participé à l'enquête<sup>7</sup>) présentaient un contexte en matière de harcèlement scolaire comparable à celui que l'on peut observer au niveau national. Les problématiques de harcèlement ne sembleraient donc pas avoir été un déterminant spécifique de la participation des écoles aux expérimentations du port de la tenue commune.

La Figure 1 permet de situer géographiquement l'ensemble des écoles du premier degré et des EPLE engagés dans les expérimentations du port de la tenue unique pour les élèves. Les écoles se répartissent dans 27 départements, tous situés en France métropolitaine à l'exception de La Réunion pour une école. Parmi ces écoles, on en dénombre 23 (soit un peu moins d'un quart) en Île-de-France. Les établissements du second degré expérimentateurs se répartissent en France métropolitaine (13 établissements localisés dans 6 départements distincts) et en outre-mer (9 établissements à Mayotte ou La Réunion).

**FIGURE 1. Carte des écoles et établissements scolaires engagés dans les expérimentations du port de la tenue vestimentaire commune à l'École**



**Champ :** Ensemble des écoles et établissements scolaires participant aux expérimentations du port de la tenue commune en 2024-2025.

**Source :** Liste des écoles et établissements scolaires expérimentateurs fournie par la DGESCO et actualisée par la DEPP suite à l'enquête statistique de juin 2025.

<sup>7</sup> Les élèves de moins de la moitié des écoles ayant participé aux expérimentations du port de la tenue commune à l'École (46 écoles sur 97) ont participé au questionnaire d'auto-évaluation du harcèlement scolaire. Cela représente un ensemble de 4 634 réponses. Pour mémoire, 20 des 97 écoles expérimentatrices sont des écoles maternelles, qui ne sont pas enquêtées dans le cadre du questionnaire d'auto-évaluation du harcèlement scolaire (administré seulement à partir du niveau CE2).

## Théorie du changement

L'élaboration d'une théorie du changement (TOC) est une étape préalable indispensable pour la conception d'un dispositif d'évaluation car elle contribue à la définition des questions évaluatives (Gertler et al., 2011). La TOC vise à décrire la manière dont une politique est censée produire les résultats espérés. Cet outil d'évaluation permet ainsi de mettre en exergue les indicateurs sur lesquels l'évaluation doit se concentrer. La Figure 2 propose une théorie du changement pour les expérimentations du port de la tenue vestimentaire commune en milieu scolaire, centrée sur la chaîne de résultats espérés.

**FIGURE 2. Chaîne de résultats des expérimentations du port de la tenue vestimentaire commune à l'École**

Intrants	Activités	Extrants	Résultats intermédiaires	Résultats finaux
Financement de tenues communes pour les élèves par les collectivités territoriales (co-financement de l'État à hauteur de 50 %)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification des besoins des écoles et établissements scolaires s'agissant du trousseau</li> <li>- Commandes de tenues communes pour les élèves par les collectivités territoriales</li> </ul>	Distribution des trousseaux dans les écoles et établissements scolaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amélioration du climat scolaire</li> <li>- Renforcement du sentiment d'appartenance et de la cohésion sociale entre les élèves</li> <li>- Baisse de la violence en milieu scolaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage</li> <li>- Amélioration de l'attractivité des écoles et établissements scolaires</li> </ul>

Source : Auteurs

Les intrants reposent sur le financement par les collectivités territoriales d'un trousseau pour les élèves, sachant que les collectivités pouvaient solliciter un co-financement de l'État. Les activités qui en découlent s'articulent autour de l'identification des besoins d'équipement des écoles et des établissements scolaires en matière de tenues pour les élèves et des achats de ces tenues par les collectivités. Les extrants impliquent la distribution des trousseaux dans les écoles et établissements scolaires participant aux expérimentations. Les résultats intermédiaires envisagés comprennent l'amélioration du climat scolaire, le renforcement du sentiment d'appartenance et de la cohésion sociale entre les élèves et la baisse de la violence en milieu scolaire. Les résultats finaux possibles incluent l'amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage et l'amélioration de l'attractivité des écoles et des établissements scolaires, tant du point de vue des familles que des personnels scolaires.

La TOC doit également permettre d'identifier les hypothèses (comme le port effectif de la tenue par les élèves, le lien climat scolaire-violences ou le lien climat scolaire-réussite) et les risques (par exemple, l'indisponibilité des budgets nécessaires au financement des trousseaux, des retards de livraison des tenues communes dans les écoles et établissements scolaires, des défauts de fabrication ou la qualité insuffisante des vêtements fournis, la croissance rapide des élèves) à chaque étape de la chaîne de résultats. Grâce à des références à des politiques ou interventions similaires, la littérature existante doit permettre d'affiner les postulats sur lesquels reposent les résultats attendus. La littérature peut également être mobilisée afin d'identifier les hypothèses soutenant la chaîne de résultats décrite par la Figure 2 ainsi que les risques potentiels susceptibles de l'entraver.

## Revue de littérature

Différents cadres théoriques, issus notamment de la littérature scientifique en psychologie sociale et en sociologie (comme la théorie de l'identité sociale<sup>8</sup>, la théorie de l'apprentissage social<sup>9</sup> ou la théorie du contrôle social<sup>10</sup>) peuvent être mobilisés pour formuler des hypothèses quant aux effets directs à attendre du port d'une tenue commune en milieu scolaire sur les attitudes, les comportements et les apprentissages des élèves. Le port d'une tenue vestimentaire commune à l'École pourrait renforcer le sentiment d'appartenance envers l'institution scolaire et développer l'identité de groupe chez les élèves. En outre, la standardisation (partielle) de la tenue des élèves que permet la politique vestimentaire pourrait venir masquer certaines inégalités socio-économiques entre les élèves, sources potentielles de stigmatisation, d'isolement, voire de harcèlement en milieu scolaire (Reidy, 2021). Dans cette perspective, l'adoption d'une tenue commune à l'École pourrait conduire à une amélioration des comportements des élèves et du respect des règles scolaires en favorisant l'établissement de relations positives entre les élèves et avec le personnel éducatif. Cet effet positif sur le sentiment d'appartenance envers l'école/l'établissement scolaire fréquenté et plus largement sur le climat scolaire pourrait influencer positivement les apprentissages et les performances scolaires d'après les travaux corrélationnels existants (voir, par exemple, Debarbieux, 2015 ; Korpershoek et al., 2020).

D'autres effets, allant dans le sens contraire, ne sont toutefois pas à exclure ; ils pourraient atténuer, voire annuler les effets positifs attendus sur les différentes composantes du climat scolaire. L'imposition d'un vêtement par l'institution scolaire pourrait, par exemple, être perçue comme un signal négatif de contrôle social et induire des comportements de résistance, susceptibles de porter préjudice au climat scolaire et de dégrader les conditions d'enseignement et d'apprentissage. De plus, le port de l'uniforme pourrait ne pas suffire à gommer les inégalités sociales entre élèves, qui peuvent transparaître sous d'autres formes, matérielles comme immatérielles (sur le plan matériel, il peut s'agir tout simplement des éléments de la tenue de l'élève non inclus dans le trousseau).

En outre, des mécanismes de nature différente pourraient étayer les résultats espérés en matière de comportements des élèves, d'engagement dans les apprentissages, voire de réussite scolaire. Des travaux de psychologues mettent en évidence un potentiel « effet de halo »<sup>11</sup> susceptible de changer positivement les perceptions des personnels éducatifs vis-à-vis des élèves portant un uniforme (voir,

---

<sup>8</sup> Selon cette théorie développée par Turner et Tajfel (1979, 1986), la perception qu'a un individu de son identité est pour partie façonnée par son appartenance à un ou plusieurs groupes sociaux. Le port d'une tenue commune peut offrir aux élèves un sentiment d'appartenance à l'école/l'établissement scolaire fréquenté, dont ils peuvent retirer une source importante de fierté et d'estime de soi. Ce sentiment d'appartenance au groupe et de cohésion peut venir soutenir les expériences scolaires vécues par les élèves et renforcer leur bien-être.

<sup>9</sup> La théorie de l'apprentissage social développée par le psychologue canadien Albert Bandura (1977) vise à expliquer le comportement humain à travers un système d'interactions réciproques et continues entre des processus cognitifs, des processus comportementaux et des influences environnementales. En changeant l'environnement scolaire (par des mécanismes qu'il reste à défricher), le port de l'uniforme pourrait donc agir sur les déterminants des comportements individuels des élèves, comme leur rapport à l'École, les relations avec leurs pairs, leur engagement dans les apprentissages, etc. Pour une discussion des mécanismes, voir, par exemple, Ansari, Shepard & Gottfried (2022).

<sup>10</sup> Pruvost (2018) définit le contrôle social comme « l'ensemble des moyens (matériels et symboliques) mis en œuvre par une société pour s'assurer de la conformité de ses membres aux normes en place ». Les règlements intérieurs des écoles et des établissements scolaires (qu'ils imposent ou non le port d'une tenue commune pour les élèves) alimentent des pratiques de contrôle social au sein de l'institution scolaire. Se posent des enjeux d'acceptabilité et de conformité aux normes, car comme le rappelle Pruvost dans sa définition du contrôle social, « pour tenir durablement, les normes sociales ne peuvent être seulement imposées du dehors, elles doivent entraîner l'adhésion des individus qui se font une obligation d'obéir aux règles ».

<sup>11</sup> L'effet de halo est un concept défini par le psychologue américain Frederic Lyman Wells en 1907 ; il correspond à un biais cognitif marqué par l'influence positive ou négative d'une caractéristique sur le ressenti d'une personne à propos d'une autre personne ou d'une chose.

par exemple, Posner, 1996). En présence d'un tel biais cognitif, les enseignants et plus généralement le personnel scolaire ajusteraient leurs pratiques en matière de discipline et de notation afin de refléter l'image plus positive des élèves portant un uniforme. Le comportement des élèves pourrait, à son tour, s'améliorer grâce à une meilleure estime de soi et une plus grande volonté de s'impliquer dans les apprentissages au sein d'un environnement scolaire où ils sentent valorisés. Il faut toutefois relever ici que si l'hypothèse de ce biais cognitif était correcte, les résultats observés pourraient être obtenus en l'absence de mise en place du port d'une tenue commune (*via*, par exemple, des interventions visant le développement des compétences socio-comportementales des élèves<sup>12</sup>).

Bien que le port de l'uniforme par les élèves soit une réalité scolaire pour plusieurs départements et territoires français ultra-marins depuis plusieurs années et que cette thématique s'invite régulièrement dans le débat public, il y a peu, voire pas de travaux de recherche et d'évaluation sur l'uniforme scolaire sur données françaises<sup>13</sup> car, de fait, son port est peu répandu dans les écoles et établissements scolaires publics de France métropolitaine. Il est donc nécessaire de consulter la littérature scientifique internationale pour apprécier, à partir des expériences étrangères (principalement aux États-Unis<sup>14</sup>), les effets à attendre des expérimentations du port de la tenue vestimentaire commune à l'École.

**Selon *Visible Learning*, la synthèse de John Hattie (2008) de plus de 800 méta-analyses sur les facteurs ayant le plus d'effet sur les processus éducatifs et les apprentissages des élèves, le lien entre le port de l'uniforme en milieu scolaire et les résultats scolaires apparaît comme négligeable, voire inexistant.** Toutefois, les études existantes (par ex. Brunsmas & Rockquemore, 1998 ; Bodine, 2003 ; Han, 2010 ; ou, plus récemment, Ansari, Shepard & Gottfried, 2022) souffrent souvent de biais méthodologiques liés à la nature des comparaisons réalisées pour apprécier la plus-value du port de l'uniforme scolaire sur les comportements des élèves et les performances scolaires.

Yeung (2009) a cherché à surmonter le problème d'endogénéité de la politique des uniformes lié au fait que les écoles et les établissements scolaires qui appliquent le port d'une tenue commune pour les élèves peuvent avoir des caractéristiques très différentes des environnements scolaires où la politique n'est pas appliquée. Ces différences de caractéristiques peuvent expliquer au moins pour partie les écarts observés sur les indicateurs retenus pour évaluer l'efficacité des uniformes. L'endogénéité pourrait également être renforcée par des stratégies éducatives des familles susceptibles d'être influencées par le port ou le non-port de la tenue commune ; le cas échéant, elle invaliderait la comparaison des populations scolaires fréquentant les écoles et établissements appliquant ou n'appliquant pas la politique de l'uniforme scolaire. Pour atténuer de tels biais, Yeung utilise une approche en valeur ajoutée grâce à l'exploitation de données de panel. Il teste par ailleurs la robustesse de ses résultats en mobilisant des sources de données et des échantillons distincts. Ses résultats, reposant sur des échantillons nationaux représentatifs aux États-Unis, montrent que le port de l'uniforme n'a pas d'effet sur les performances scolaires à l'école élémentaire comme au collège.

Gentile & Imberman (2012) étudient un grand district scolaire urbain dans un état du sud-ouest des États-Unis. Afin d'atténuer les problèmes d'endogénéité susmentionnés, ils exploitent les variations observées dans le temps et entre les écoles et établissements scolaires du district s'agissant de l'adoption de la politique de l'uniforme. En incluant des effets fixes aux niveaux établissement et

---

<sup>12</sup> Voir, par exemple, Algan, Huillery et Prost (2018).

<sup>13</sup> À l'exception notable des travaux de Michel Tondellier (2024) relatifs à l'usage de l'uniforme scolaire en Martinique.

<sup>14</sup> Aux États-Unis, selon les données les plus récentes disponibles (couvrant l'année scolaire 2021-2022), 16 % des établissements scolaires publics imposent aux élèves le port d'un uniforme. Source : U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, *Digest of Education Statistics 2023*.

[https://nces.ed.gov/programs/digest/d23/tables/dt23\\_233.50.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/d23/tables/dt23_233.50.asp)

élève<sup>15</sup>, ils mettent en évidence un effet positif du port de l'uniforme sur l'assiduité des élèves dans le secondaire, et plus spécifiquement pour les filles (l'effet reste modéré en magnitude, puisqu'il correspond à un temps de classe supplémentaire compris entre une demi-journée et une journée sur une année scolaire qui compte 180 jours). En écho aux résultats de Yeung (2009), Gentile & Imberman (2012) ne documentent pas d'impact du port de l'uniforme sur les performances scolaires. Leurs analyses révèlent par contre un effet important et positif du port de l'uniforme sur la rétention des enseignants à l'école élémentaire (le taux de *turn-over* baisse de 5 points, soit un impact fort par rapport au taux de 25 % observé en moyenne dans leur échantillon).

## Dispositif global d'évaluation

Une évaluation des expérimentations, réalisée au cours de l'année scolaire 2024-2025, devait permettre de mesurer les effets du port d'une tenue vestimentaire commune par les élèves et d'apprécier les conditions de mise en œuvre des expérimentations. Les sources statistiques existantes se révélant insuffisantes à cette fin, des enquêtes quantitatives et qualitatives ont été menées dans les écoles et établissements scolaires concernés par les expérimentations.

La DEPP a déployé en juin 2025 auprès de l'ensemble des directions des écoles et des établissements scolaires investies dans les expérimentations de la tenue commune une enquête statistique visant à apprécier l'hétérogénéité des contextes scolaires concernés par les expérimentations, à rendre compte de la mise en place du port de la tenue unique et à documenter la réception et l'appropriation du dispositif par l'ensemble de la communauté éducative ainsi que de potentiels premiers effets perçus.

Un organisme indépendant d'étude et de recherche en sciences sociales (FORS-Recherche Sociale) s'est vu confier, à l'issue d'une procédure de passation d'un marché public, la réalisation de monographies destinées à évaluer qualitativement les conditions et modalités de déploiement des expérimentations ainsi que leurs effets sur les différentes parties prenantes.

Un comité d'évaluation, présidé par le DGESCO et composé de représentants du ministère, de ses services déconcentrés et de centres de recherche à l'expérience reconnue, a été constitué pour superviser l'ensemble du dispositif de suivi et d'évaluation des expérimentations. Il s'est réuni à cinq reprises entre avril 2024 et novembre 2025.

---

<sup>15</sup> Cette spécification économétrique leur permet de tenir compte des écoles ou établissements qui décident de manière endogène d'adopter des uniformes en fonction de leurs caractéristiques « fixes » (i.e. invariables dans le temps), ainsi que du choix des familles de scolariser leurs enfants dans des écoles/établissements imposant l'uniforme (sous l'hypothèse que ce choix soit basé sur les caractéristiques fixes des élèves).

## ↳ Enseignements tirés de l'enquête statistique de la DEPP

### Échantillon cible

La DEPP a défini l'échantillon cible de l'enquête statistique à partir d'une liste de 101 écoles et 22 établissements scolaires fournie par la DGESCO en février 2025 et recensant les écoles du premier degré (écoles maternelles, élémentaires ou primaires) et les établissements du second degré (collèges et lycées) participant aux expérimentations de la tenue vestimentaire commune à l'École.

Quatre établissements scolaires situés à Mayotte ont été exclus de l'échantillon de l'enquête du fait de la charge que pouvait représenter la collecte de données dans des contextes scolaires encore marqués par les immenses dégâts humains et matériels du cyclone Chido de décembre 2024. Trois écoles ont également été sorties de l'échantillon d'enquête suite aux retours des directeurs d'école ou de l'IEP (lors de la phase de préparation de l'enquête) ayant indiqué une non-participation aux expérimentations, contrairement aux informations disponibles dans la liste initiale de la DGESCO. Une école maternelle a disparu du champ de l'enquête du fait de sa fusion avec une école élémentaire à la rentrée 2024 (école déjà identifiée dans la liste fournie par la DGESCO).

Au moment de l'ouverture de la passation, l'échantillon cible de l'enquête statistique s'appuyait donc sur 97 écoles du premier degré et 18 établissements du second degré.

### Contenus et modalités d'administration du questionnaire

Au printemps 2025, le bureau de l'appui à l'évaluation des politiques publiques et de soutien à la recherche de la DEPP a bâti un questionnaire couvrant plusieurs dimensions évaluatives, notamment :

- Les conditions de mise en œuvre et d'appropriation des expérimentations ;
- Le climat scolaire incluant les interactions au sein de la communauté éducative, les conditions d'enseignement et d'apprentissage, les actes de violence et de harcèlement ;
- Le sentiment d'appartenance et la cohésion entre les élèves ;
- Les comportements en classe et les apprentissages.

L'enquête visait entre autres à identifier les acteurs ayant contribué à impulser la participation de l'école/l'établissement à l'expérimentation, les acteurs ayant été impliqués dans le processus de décision de participation et leurs motivations principales. Les données recueillies devaient permettre de décrire la composition du trousseau, le coût de la tenue fournie aux élèves, le coût éventuel pour les familles ou encore l'implication de l'école/l'établissement dans le choix de la tenue. Des informations relatives au port effectif de la tenue ont été collectées : les directions d'école et d'établissement ont ainsi eu à décrire les perceptions initiales des acteurs (au moment de l'annonce de l'expérimentation) ainsi que leurs perceptions à l'issue de l'année scolaire 2024-2025. Elles ont également été interrogées à propos des pertes et dégradations d'une ou plusieurs pièces du trousseau et des éventuelles situations de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune (fréquence de ces situations et pourcentage d'élèves concernés). Une question visait à identifier des freins éventuels à la mise en œuvre du port de la tenue commune en milieu scolaire. Plusieurs grilles de l'enquête s'intéressaient aux impacts perçus sur différentes composantes du climat scolaire, sur les compétences psycho-sociales des élèves, sur leurs attitudes vis-à-vis des apprentissages et sur les apprentissages. Les répondants étaient questionnés à propos de l'hétérogénéité éventuelle du vécu des élèves en fonction de leurs caractéristiques (sexe, âge, niveau scolaire, origine sociale, comportement). Enfin, un dernier bloc de questions portait sur l'éventuelle reconduction de l'expérimentation en 2025-2026 et le point de vue de la direction d'école/d'établissement à cet égard.

La formulation des questions a été adaptée afin de tenir compte des spécificités du degré d'enseignement (voir Encadré). La plupart des questions étaient fermées, mais quelques questions ouvertes permettaient aux répondants de préciser ou de compléter leurs réponses s'ils le souhaitaient.

## ENCADRE Exemples de formulations distinctes premier/second degré

### Exemple 1

Question : Quelles ont été la ou les motivations principales pour participer à l'expérimentation du port de la tenue commune ?

- Propositions de réponse pour le questionnaire adressé aux directions d'école :
  - o Favoriser la cohésion entre les élèves
  - o Répondre à des problématiques de harcèlement
  - o Répondre à des problématiques d'inégalités socio-économiques
  - o Améliorer le climat scolaire
  - o Donner un cadre plus propice aux apprentissages
  - o Éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles
  - o Autre (précisez : \_\_\_\_\_)
  
- Propositions de réponse pour le questionnaire adressé aux directions d'établissement du second degré :
  - o Favoriser la cohésion entre les élèves
  - o Répondre à des problématiques de harcèlement
  - o Répondre à des problématiques d'inégalités socio-économiques
  - o Améliorer le climat scolaire
  - o Donner un cadre plus propice aux apprentissages
  - o Éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles
  - o **Favoriser la distinction entre le personnel et les élèves [ajout de cette proposition, pertinente a priori uniquement pour le second degré]**
  - o Autre (précisez : \_\_\_\_\_)

### Exemple 2

Question relative à l'implication de différents acteurs dans le processus de participation à l'expérimentation

Liste des acteurs présentés dans le questionnaire adressé le questionnaire adressé aux directions d'école :

- o Vous [**i.e. le directeur/la directrice**]
- o Les enseignants
- o Le personnel périscolaire [**pertinent uniquement pour le premier degré**]
- o Les élèves
- o Les familles

Liste des acteurs présentés dans le questionnaire adressé le questionnaire adressé aux directions d'établissement du second degré :

- o L'équipe de direction
- o Les enseignants
- o La vie scolaire [**pertinent uniquement pour le second degré**]
- o Les élèves
- o Les familles

Prises dans leur ensemble, les réponses au questionnaire devaient permettre d'apprécier l'hétérogénéité des contextes scolaires concernés par les expérimentations, de rendre compte de la mise en œuvre de ces expérimentations et de documenter la réception et l'appropriation des expérimentations par l'ensemble de la communauté éducative ainsi que de potentiels premiers effets perçus.

La passation du questionnaire, d'une durée médiane inférieure à 15 minutes, a fait l'objet d'une auto-administration en ligne. Un lien individuel de participation à l'enquête a été adressé par messagerie

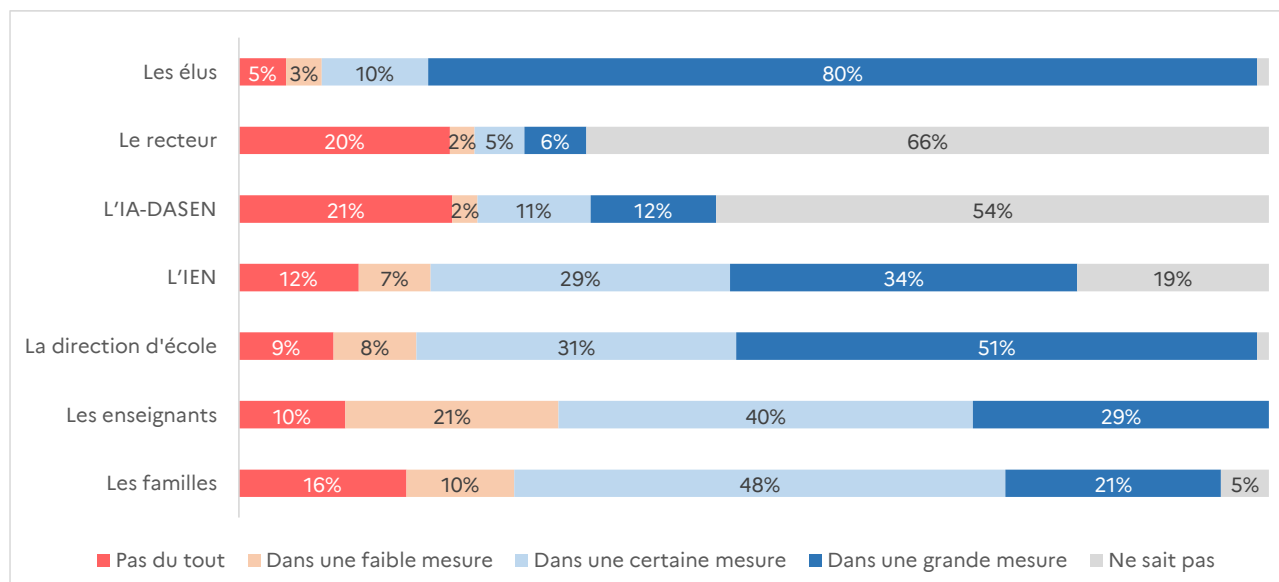
électronique par la DEPP le 4 juin 2025 à chaque direction d'école et d'établissement de l'échantillon cible afin de permettre le suivi de la passation de l'enquête et de faciliter les rappels éventuels pour le remplissage du questionnaire. Les personnes sollicitées pour répondre au questionnaire ont été informées des finalités du traitement de données (à savoir, « l'évaluation des conditions de mise en œuvre des expérimentations d'une tenue vestimentaire commune à l'École et l'appréciation de potentiels premiers effets de ces expérimentations ») et de la stricte confidentialité de l'ensemble des informations recueillies via l'enquête.

L'enquête a été déployée entre le 4 et le 18 juin 2025. La collecte de données a permis de recueillir 87 questionnaires pour le premier degré et 16 questionnaires pour le second degré, soit des taux de participation de 90 %. Dans le premier degré, les réponses se répartissent entre 19 écoles maternelles, 42 écoles élémentaires et 26 écoles primaires. Dans le second degré, les données s'appuient sur les réponses émanant des chefs d'établissement de 10 collèges et de 6 lycées.

### Résultats pour le premier degré

Huit directeurs d'école sur 10 considèrent que **les élus ont, dans une grande mesure, contribué à impulser la participation de leur école à l'expérimentation du port d'une tenue vestimentaire commune** (Figure 3). Ils sont 51 % à considérer qu'ils ont eux-mêmes joué un tel rôle et 34 % s'agissant de l'IEN. Pour 29 % des directeurs, les enseignants ont, dans une grande mesure, contribué à impulser la participation de leur école à l'expérimentation. Le taux s'établit à 21 % en ce qui concerne les familles. Peu de directeurs d'école savent répondre s'agissant du rôle joué par le recteur/la rectrice ou l'IA-DASEN dans l'impulsion de la participation de leur école à l'expérimentation du port de la tenue commune (on relève 66 % et 54 % de réponses « Je ne sais pas » pour ces deux acteurs).

**FIGURE 3 • Contribution des acteurs à impulser la participation de l'école à l'expérimentation**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

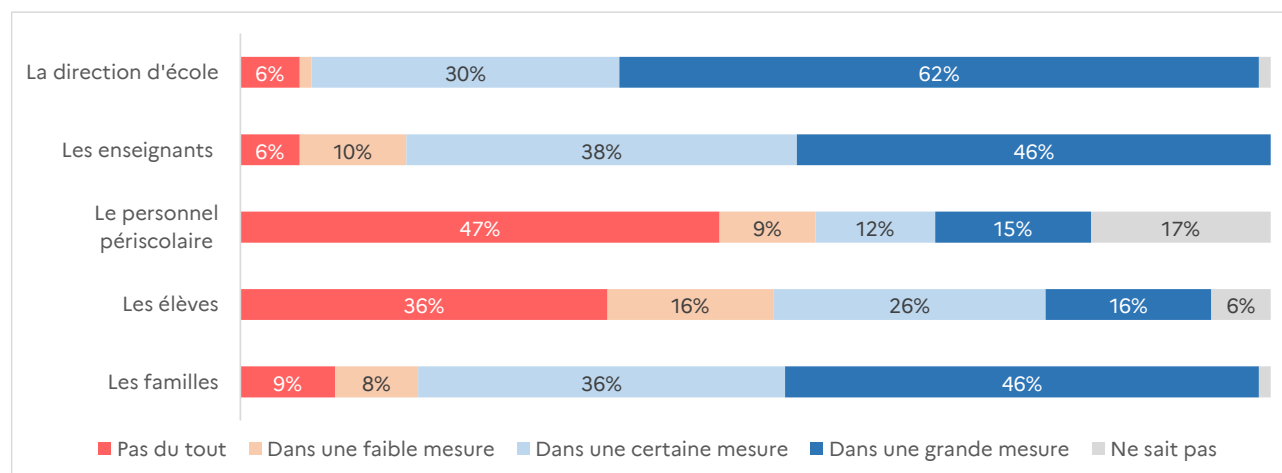
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Les directeurs sont plus nombreux (46 %) à considérer que les enseignants et les familles ont, dans une grande mesure, été impliqués dans le processus de décision de participation à l'expérimentation (Figure 4). Ce taux n'est pas surprenant. Selon le Code de l'éducation (article D411-2<sup>16</sup>), le conseil d'école, incluant notamment les enseignants et des représentants des parents d'élèves, vote le règlement intérieur. L'expérimentation ayant impliqué l'inscription du port de la tenue commune

<sup>16</sup> <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000018380826>

dans le règlement intérieur, sa mise en place a nécessité un vote en conseil d'école. Les directeurs d'école sont 62 % à indiquer qu'eux-mêmes ont été, dans une grande mesure, impliqués dans ce processus de décision (et 30 %, dans une certaine mesure). Les élèves et surtout le personnel périscolaire semblent plus en retrait dans le processus de décision : seuls 27 % des directeurs d'école déclarent que le personnel périscolaire a été impliqué dans une certaine ou grande mesure ; ils sont 42 % s'agissant des élèves.

**FIGURE 4 • Implication de la communauté éducative dans le processus de décision pour la participation de l'école à l'expérimentation**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

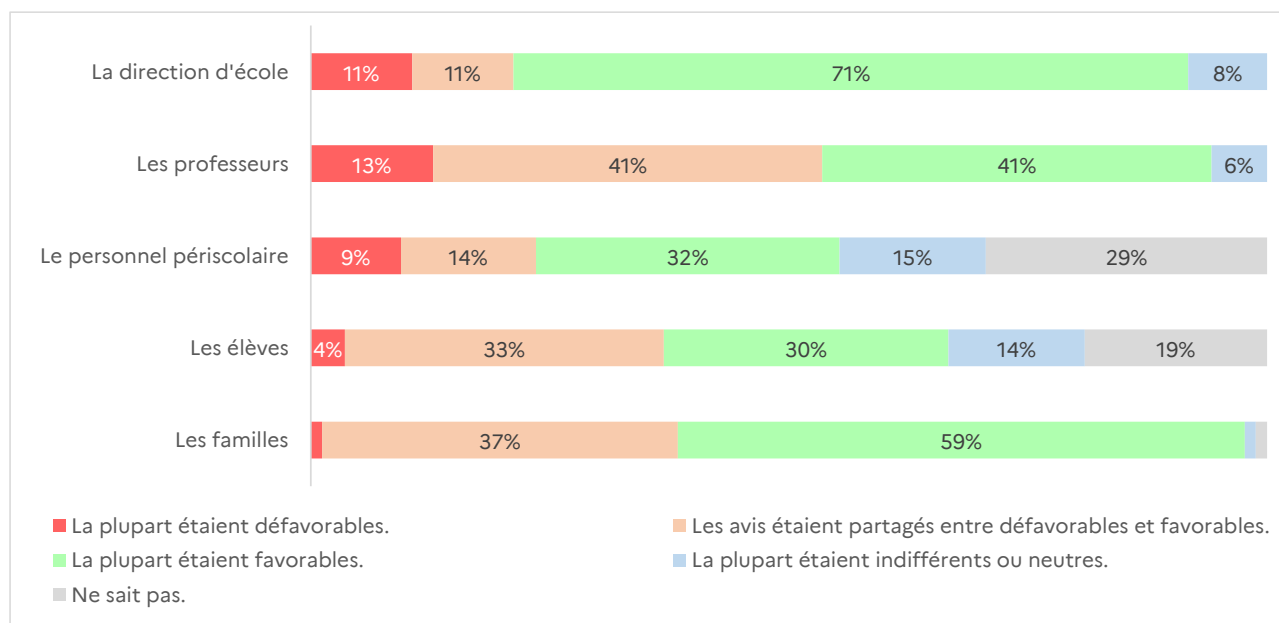
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

En outre, 71 % des directeurs d'école rapportent qu'ils avaient une perception favorable de l'expérimentation à l'annonce de sa mise en œuvre (Figure 5). Ils sont 59 % à considérer que la plupart des familles avaient une telle perception. En ce qui concerne les enseignants, 41 % des directeurs considèrent que leur perception initiale était favorable, et une proportion similaire rapporte que les avis des enseignants étaient partagés entre favorables et défavorables. Les réponses sont plus contrastées s'agissant du point de vue des élèves ou du personnel périscolaire : un peu moins d'un directeur sur trois déclare que la plupart d'entre eux avaient une opinion favorable vis-à-vis de l'expérimentation lors de son annonce. Par ailleurs, une part non négligeable de répondants indiquent ne pas savoir apprécier la perception de ces deux derniers acteurs (respectivement, 19 % et 29 %).

Pour 91 % des directeurs d'école interrogés, le fait de favoriser la cohésion entre les élèves comptait comme l'une des motivations principales pour participer aux expérimentations (Tableau 3). Viennent ensuite l'amélioration du climat scolaire pour 62 % des directeurs et la réponse à des problématiques d'inégalités socio-économiques entre les élèves pour 59 % d'entre eux. Ils sont 39 % à citer comme motivation principale le fait d'éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles et 34 %, s'agissant de l'intention de donner un cadre plus propice aux apprentissages. Enfin, les directeurs d'école sont 9 % à citer les problématiques de harcèlement comme une motivation principale de participation à l'expérimentation du port de la tenue commune<sup>17</sup>. Ce taux relativement faible vient compléter l'analyse des données de la grille d'auto-évaluation du harcèlement scolaire présentée dans la section « Introduction » de ce document, qui montrait que les écoles expérimentatrices ne se distinguaient pas de la population nationale de référence en termes de prévalence du harcèlement scolaire.

<sup>17</sup> L'ordre de grandeur reste comparable lorsque les données sont restreintes aux champs des écoles élémentaires ou primaires. Le cas échéant, les directeurs d'école sont 12 % à citer les problématiques de harcèlement comme une motivation principale de participation à l'expérimentation du port de la tenue commune.

**FIGURE 5 • Perception de la communauté éducative vis-à-vis de l'expérimentation lors de son annonce**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

**TABLEAU 3 • Motivations principales de participation à l'expérimentation**

Motivation	Part des écoles
Favoriser la cohésion entre les élèves	91 %
Améliorer le climat scolaire	62 %
Répondre à des problématiques d'inégalités socio-économiques	59 %
Éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles	39 %
Donner un cadre plus propice aux apprentissages	34 %
Répondre à des problématiques de harcèlement	9 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>87</b>

**Note :** La formulation de la question permettait de saisir plusieurs motivations.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Les écoles ont majoritairement mis en place le port de la tenue commune au début de l'année scolaire 2024-2025 (Tableau 4) : 77 % depuis la rentrée de septembre 2024 ou quelques semaines après, 6 % après les congés de la Toussaint 2024 et 6 % en janvier 2025. Seules 12 % des écoles ont expérimenté le port de la tenue commune dès l'année scolaire 2023-2024.

**TABLEAU 4 • Date de première mise en place du port d'une tenue commune au sein de l'école**

	Part des écoles
En 2023-2024	12 %
À la rentrée scolaire de septembre 2024	70 %
Quelques semaines après la rentrée scolaire de septembre 2024	7 %
Au retour des congés de Toussaint 2024	6 %
En janvier 2025	6 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>87</b>

**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Huit directeurs d'école sur 10 déclarent que **l'école a contribué au choix de la tenue, en lien avec la collectivité locale**. Le trousseau était le plus **souvent constitué d'un ou plusieurs hauts** (parfois des blouses, chasubles ou tabliers) (Tableau 5). Pour 62 % des écoles, les hauts présentent le logo de l'école. Un ou plusieurs hauts sans le logo constituent le trousseau de l'élève pour 18 % des écoles. Seules 14 % des écoles ont adopté une tenue complète (avec le logo de l'école, le cas échéant). Les directeurs sont 74 % à considérer que la tenue des élèves est adaptée à la pratique de l'EPS. Le coût moyen par élève est estimé à 180 euros par les directeurs, qui sont par ailleurs 17 % à relever que les familles ont eu à compléter la tenue par l'achat de pièces spécifiques, à hauteur d'environ 35 euros par élève.

**TABLEAU 5 • Composition du trousseau de l'élève**

	Part des écoles
Une tenue complète avec le logo de l'école	14 %
Une tenue complète sans le logo de l'école	s.o.
Un ou plusieurs hauts avec le logo de l'école	62 %
Un ou plusieurs hauts sans le logo de l'école	18 %
Réponses incomplètes	6 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>87</b>

**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. La ligne « Réponses incomplètes » correspond à des réponses à la modalité « Autre » proposée par le questionnaire, qui ne sont pas suffisamment étayées pour identifier si le ou les vêtements comportaient ou ne comportaient pas le logo de l'école.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Le port de la tenue commune est inscrit dans le règlement intérieur de la quasi-totalité des écoles (86 réponses sur 87), qui prévoit par ailleurs des mesures en cas de non-respect de l'obligation dans 59 % des écoles. Le Tableau 6 indique que les **cas de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune** sont fréquemment observés (i.e. tous les jours ou au moins chaque semaine) au cours de l'année scolaire dans 44 % des écoles. **Les réponses à la question sont contrastées**, car 38 % des directeurs d'école rapportent observer le non-respect de l'obligation du port de la tenue commune (seulement) quelques fois dans l'année. Ils sont 12 % à rapporter une fréquence quasi mensuelle. Enfin, seules 7 % des écoles n'ont jamais constaté, au cours de l'année scolaire, de situation de non-respect du règlement intérieur s'agissant du port de la tenue commune.

**TABLEAU 6 • Fréquence d'observation de situations de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune**

	Part des écoles
Jamais	7 %
Quelques fois dans l'année	38 %
Environ une fois par mois	12 %
Chaque semaine ou presque	24 %
Tous les jours ou presque	20 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>87</b>

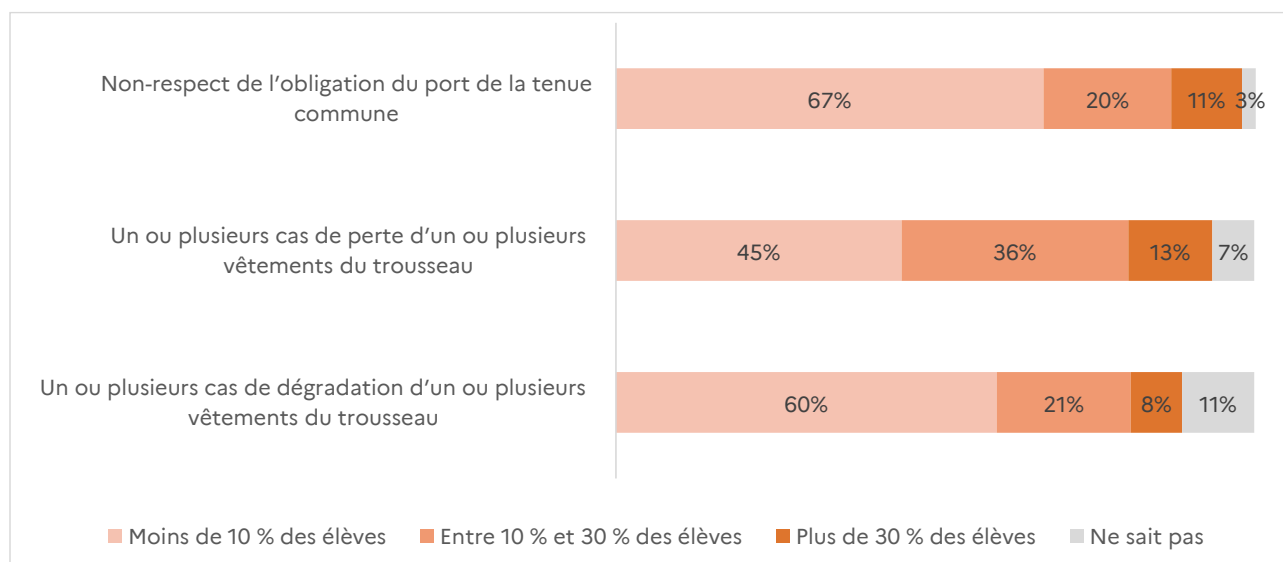
**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Pour les deux tiers des écoles concernées, les situations de non-respect du port de la tenue commune concernent, le cas échéant, moins de 10 % des élèves de l'école au total sur l'année (Figure 6).

**FIGURE 6 • Proportion d'élèves concernés par les situations de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune, de perte et de dégradation du trousseau**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Le motif de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune le plus fréquemment cité par les directeurs d'école est « l'oubli ou l'omission des élèves » (69 % des réponses, Tableau 7). Viennent ensuite des motifs liés au refus des familles (motif cité par 37 % des directeurs) et au refus des élèves (33 %). Pour 25 % des directeurs, le non-respect du règlement s'explique par la taille ou la coupe de la tenue non adaptée et pour 16 %, par un ou des vêtements du trousseau abîmés.

**TABLEAU 7 • Motifs de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune**

	Part des écoles
Oubli ou omission des élèves	69 %
Refus des familles	37 %
Refus des élèves	33 %
Taille ou coupe de la tenue non adaptée	25 %
Tenue abîmée	16 %
<b>Nombre d'observations</b>	<b>81</b>

**Note :** La formulation de la question permettait de saisir plusieurs motifs.

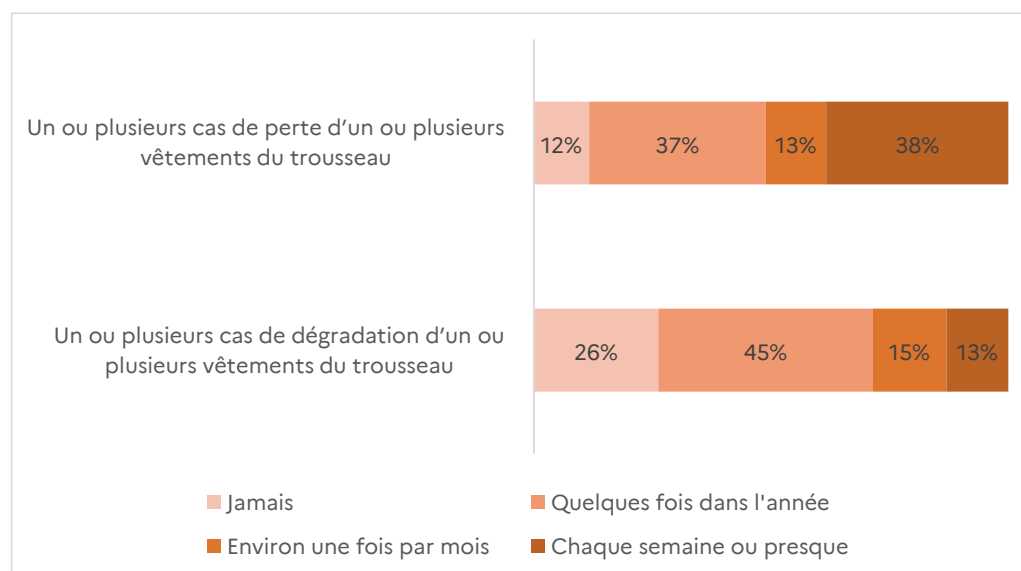
**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Environ la moitié des directeurs d'école interrogés indiquent avoir peu fréquemment constaté au cours de l'année scolaire (12 % des réponses « Jamais » et 37 % de réponses « Quelques fois dans l'année ») des cas de perte d'un ou plusieurs vêtements du trousseau (Figure 7). À l'inverse, ils sont 38 % à avoir observé ces situations de perte chaque semaine ou presque. Ils sont 13 % à rapporter une fréquence quasi mensuelle de ces situations. Pour 45 % des écoles concernées, ces situations concernent, le cas échéant, moins de 10 % des élèves de l'école au total sur l'année ; pour 36 %, cela concerne entre 10 % et 30 % des élèves et pour 13 %, plus de 30 % des élèves ; enfin 7 % des directeurs ne sont pas en mesure de répondre à la question (Figure 6).

Les cas de dégradation de la tenue commune sont peu fréquemment constatés au cours de l'année scolaire par 71 % des directeurs d'école (Figure 7). Ils sont 15 % à observer ces situations environ une fois par mois et 13 %, chaque semaine ou presque. Pour 60 % des écoles concernées, ces situations impliquent, le cas échéant, moins de 10 % des élèves de l'école au total sur l'année ; pour 21 %, cela concerne entre 10 % et 30 % des élèves et pour 8 %, plus de 30 % des élèves ; enfin 11 % des directeurs rapportent ne pas savoir répondre à la question (Figure 6).

**FIGURE 7 • Fréquence d'observation des situations de perte ou de dégradation du trousseau**



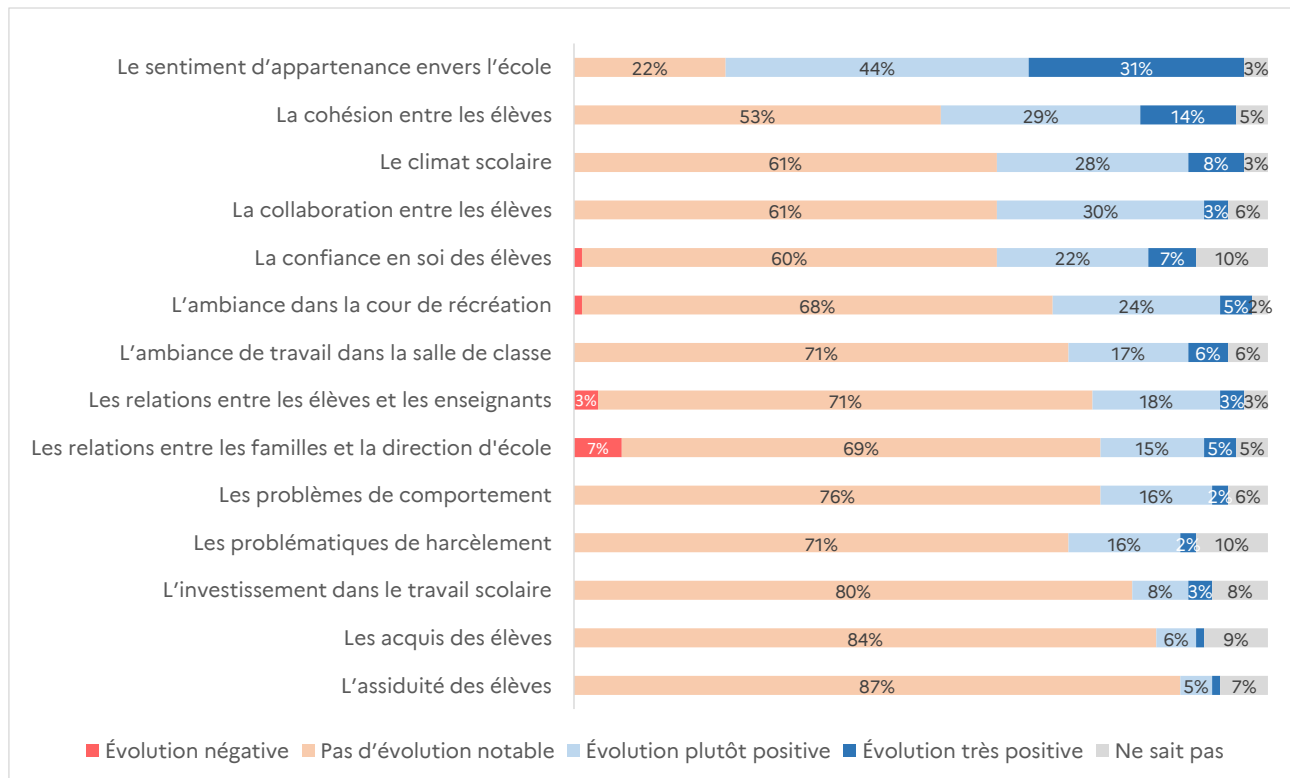
**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

S'agissant des évolutions observées par les directeurs d'école depuis la mise en place du port de la tenue commune, **75 % d'entre eux rapportent une évolution plutôt, voire très positive du sentiment d'appartenance envers l'école** (Figure 8).

**FIGURE 8 • Évolutions perçues depuis la mise en œuvre de l'expérimentation**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %. La catégorie « Évolution négative » correspond à l'agrégation des réponses « Évolution très négative » (très rares) et « Évolution plutôt négative ».

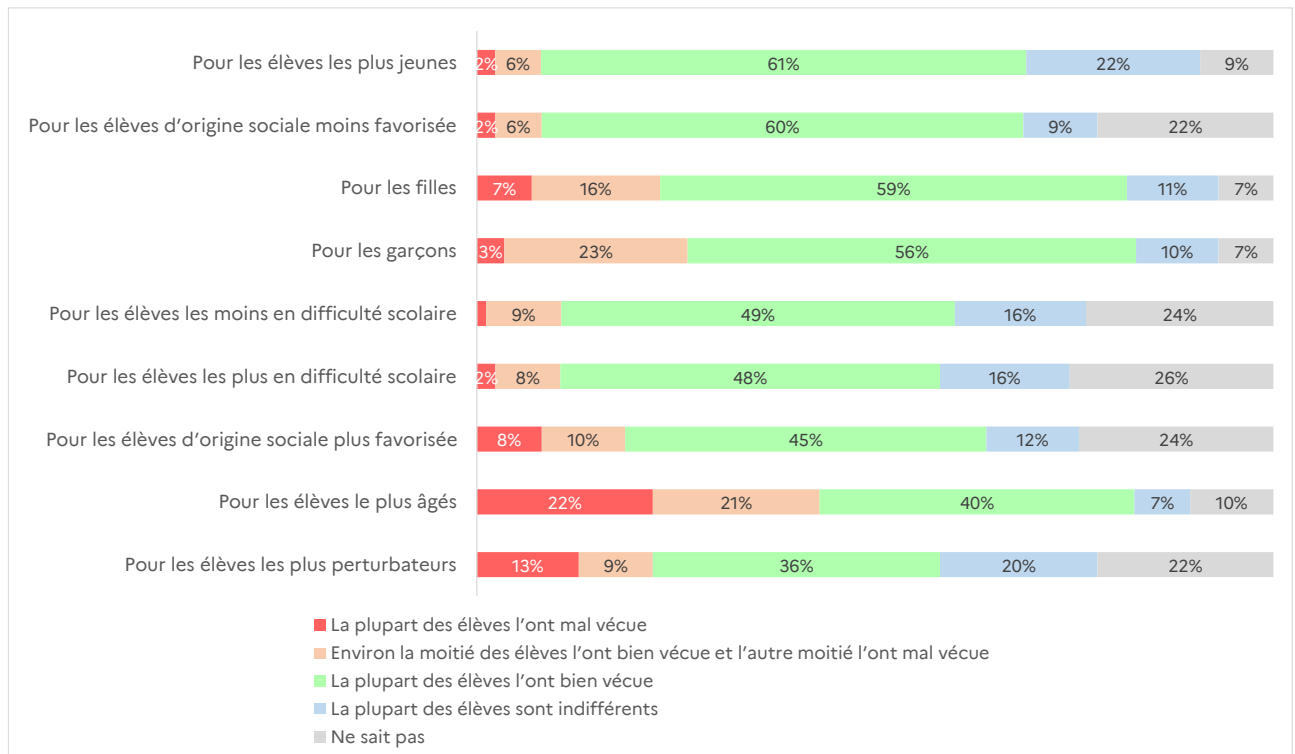
**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Pour l'ensemble des 13 autres éléments interrogés dans la grille, la modalité de réponse la plus fréquente et majoritaire est « Pas d'évolution notable ». On peut relever que 43 % des directeurs indiquent une évolution positive de la cohésion entre les élèves (pour rappel, l'une des motivations principales de participation aux expérimentations, Tableau 3), 36 % pour le climat scolaire et 33 % pour la collaboration entre les élèves. Ils ne sont que 23 % à considérer comme positive l'évolution de l'ambiance de travail dans la salle de classe et 7 % s'agissant des acquis des élèves. **La faiblesse des effets perçus sur les apprentissages n'est pas surprenante au regard des conclusions de la littérature scientifique présentée dans la section « Introduction » de ce document.** Enfin, les directeurs d'école sont peu nombreux à rapporter des impacts négatifs de l'expérimentation. La dimension la plus touchée, le cas échéant, est le lien École-famille : 7 % des directeurs d'école mentionnent une évolution négative des relations entre les familles et eux (la part des directeurs rapportant une évolution positive reste supérieure et s'établit à 20 %).

Selon 61 % des directeurs d'école, la plupart des élèves les plus jeunes de l'école ont bien vécu le port de la tenue commune, contre 40 % des directeurs s'agissant des élèves les plus âgés (Figure 9). Les directeurs d'école sont également plus nombreux (60 %) à rapporter que la plupart des élèves d'origine sociale moins favorisée l'ont bien vécu, contre seulement 45 % s'agissant de la plupart des élèves d'origine sociale plus favorisée. Les écarts de vécu semblent moins marqués selon le genre ou le niveau scolaire des élèves. Il convient toutefois de rester prudent quant à l'interprétation des écarts d'une comparaison à l'autre, car le taux de réponse n'est pas uniforme (près d'un directeur sur 4 ne sait pas répondre à propos du vécu des élèves en fonction de leur niveau de difficulté scolaire, de leur origine sociale ou de leur comportement).

**FIGURE 9 • Vécu des élèves s’agissant de l’instauration du port de la tenue commune**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

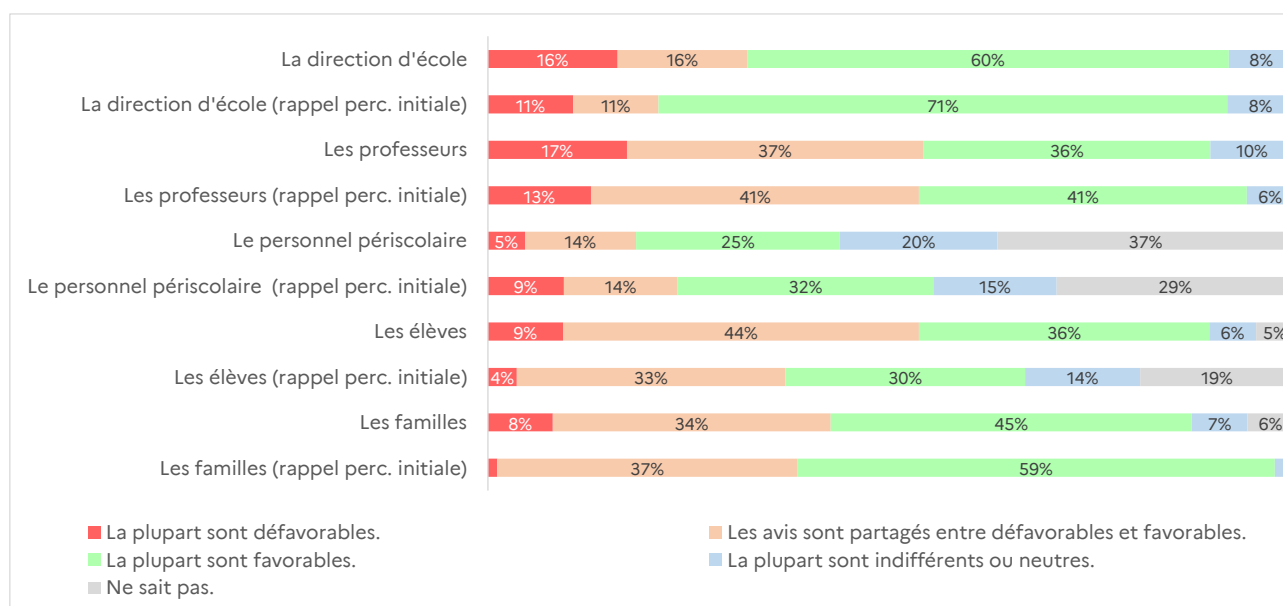
**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

À l'issue de l'année scolaire 2024-2025, 60 % des directeurs rapportent qu'ils ont une perception favorable de l'expérimentation (Figure 10), soit une baisse de 11 points par rapport au ressenti observé lors de l'annonce de l'expérimentation<sup>18</sup>. Ils sont 45 % à considérer que la plupart des familles ont une telle perception et 36 % s'agissant des enseignants ou des élèves. Une large proportion de répondants (37 %) indique ne pas être en capacité de répondre s'agissant de la perception du personnel périscolaire.

<sup>18</sup> Du fait de la faible taille de l'échantillon, il convient de rester prudent quant à l'interprétation de cet écart.

**FIGURE 10 • Perception de la communauté éducative vis-à-vis de l'expérimentation à la fin de l'année scolaire 2024-2025**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

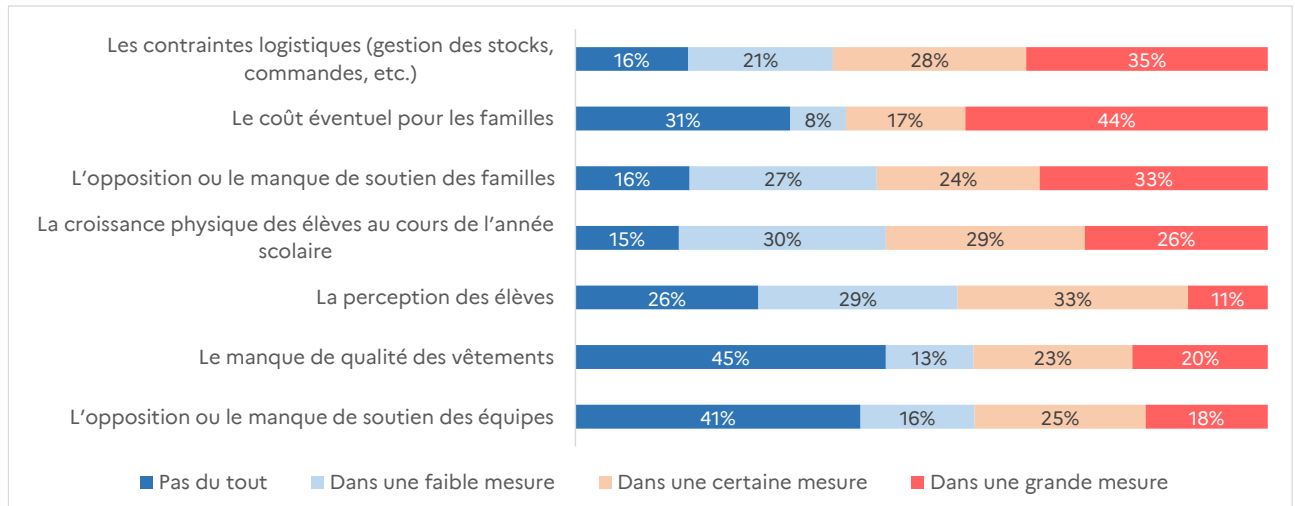
**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Huit directeurs d'école sur 10 indiquent continuer l'expérimentation en 2025-2026 et sept sur 10 sont favorables à cette poursuite. Selon 44 % des directeurs d'école interrogés, le coût éventuel du trousseau pour les familles constitue, dans une grande mesure, un frein à la mise en œuvre du port d'une tenue commune en milieu scolaire (Figure 11). La proportion s'établit à 61 % si l'on ajoute les directeurs ayant choisi la modalité de réponse « dans une certaine mesure ». Une proportion quasi similaire (63 %) de directeurs cite les contraintes logistiques (gestion des stocks de vêtements, commandes des trousseaux, etc.) parmi les freins<sup>19</sup>. L'opposition ou le manque de soutien des familles sont plus fréquemment cités que l'opposition ou le manque de soutien des équipes (57 % vs. 43 %).

<sup>19</sup> De nouveau, cette proportion (comme les suivantes dans ce paragraphe) est calculée en agrégeant les réponses « Dans une certaine mesure » et « Dans une grande mesure ».

**FIGURE 11 • Freins perçus à la mise en œuvre du port d'une tenue commune en milieu scolaire**



**Note :** En raison des arrondis, la somme des pourcentages peut ne pas correspondre exactement à 100 %. Afin de favoriser la lisibilité du graphique, les étiquettes de données ne sont pas affichées pour les modalités de réponse présentant des taux de réponse inférieurs à 2 %.

**Champ :** Directeurs des écoles du premier degré expérimentatrices ayant répondu à l'enquête DEPP.

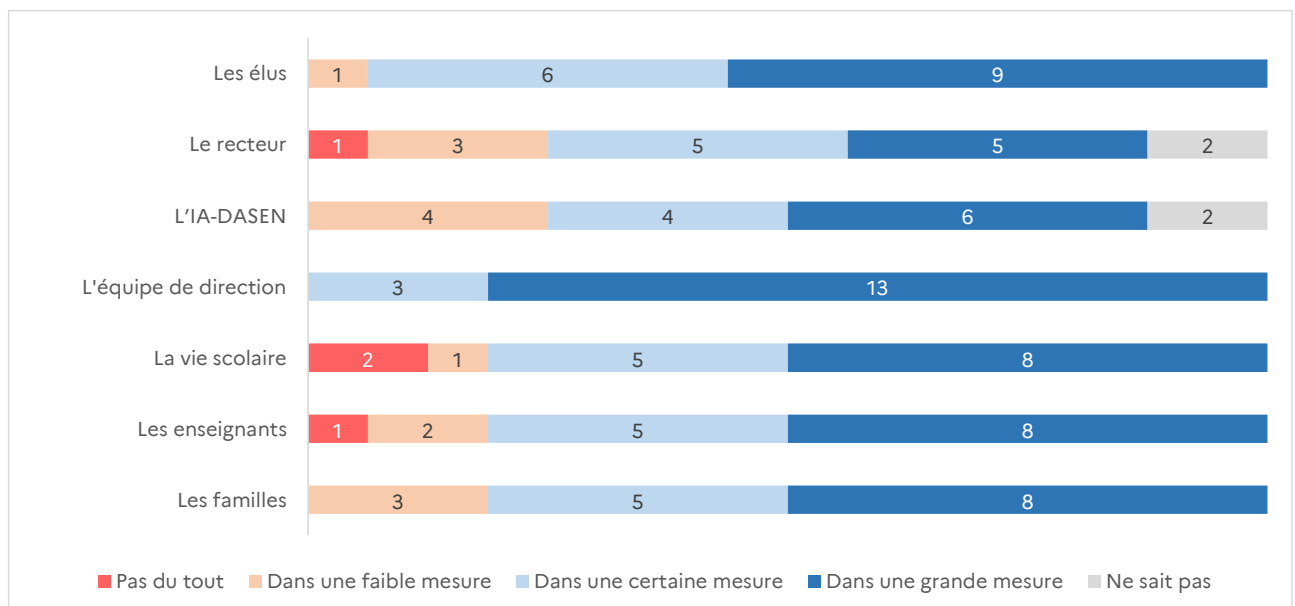
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

## Résultats pour le second degré

Du fait de la faible taille de l'échantillon (16 réponses), les résultats de l'exploitation des données recueillies sont présentés sous forme d'effectifs (et non de pourcentages).

La grande majorité des chefs d'établissement (13 sur 16) considèrent que **l'équipe de direction a, dans une grande mesure, contribué à impulser la participation à l'expérimentation** du port d'une tenue vestimentaire commune (Figure 12). Ils sont 9 sur 16 à considérer que les élus ont joué un tel rôle et la moitié (8 sur 16) s'agissant des enseignants, de la vie scolaire ou des familles.

**FIGURE 12 • Contribution des acteurs à impulser la participation de l'établissement à l'expérimentation**

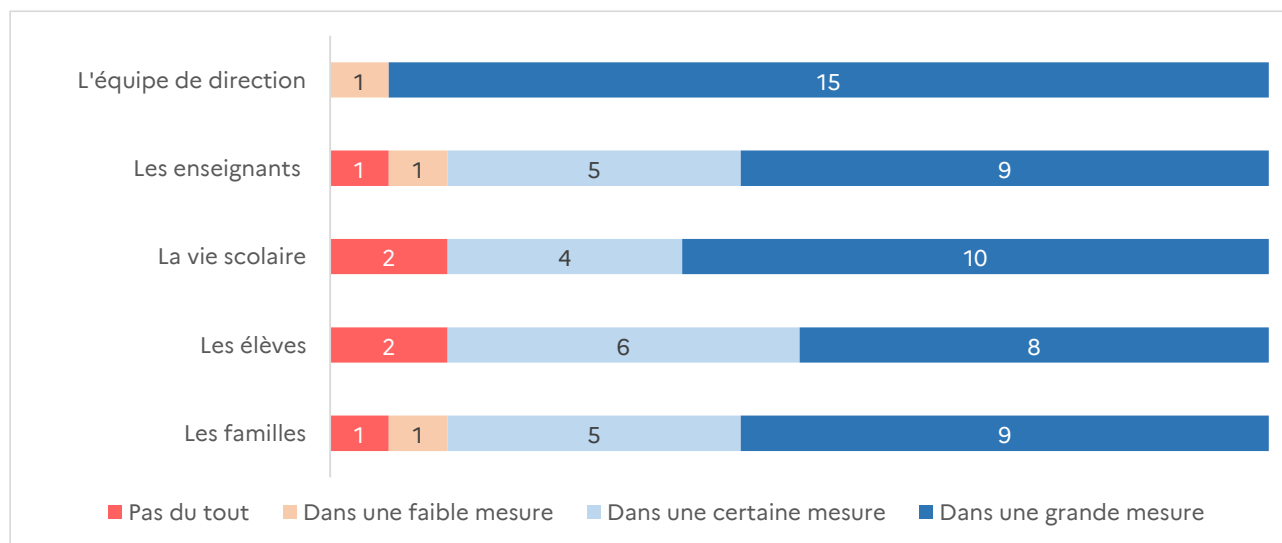


**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

La Figure 13 montre que les chefs d'établissement sont un peu plus nombreux à considérer que les enseignants, la vie scolaire et les familles ont, dans une grande mesure, été impliqués dans le processus de décision de participation à l'expérimentation (respectivement, 9 sur 16, 10 sur 16 et 9 sur 16). La quasi-totalité des répondants (15 sur 16) indiquent que **l'équipe de direction a été, dans une grande mesure, impliquée dans ce processus de décision**. Comparativement au premier degré, **les élèves du secondaire semblent avoir été davantage impliqués dans le processus de décision** pour la participation de leur établissement scolaire à l'expérimentation (sans doute du fait de leur âge et, de façon sous-jacente, des enjeux d'adhésion à l'expérimentation mentionnés dans la revue de littérature dans la section « Introduction »).

**FIGURE 13 • Implication de la communauté éducative dans le processus de décision pour la participation de l'établissement à l'expérimentation**



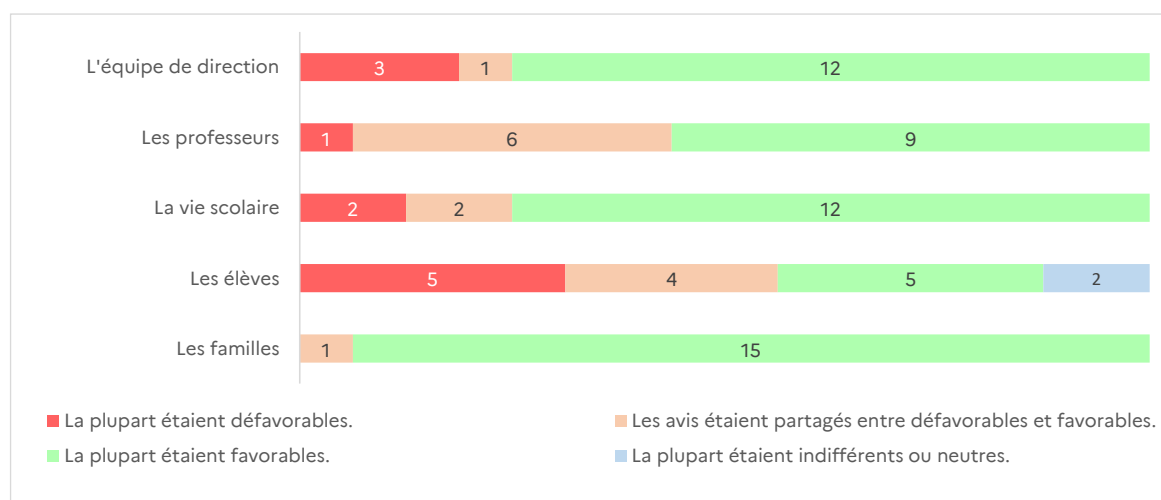
**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Douze chefs d'établissement sur 16 rapportent que l'équipe de direction avait une perception favorable de l'expérimentation à l'annonce de sa mise en œuvre (Figure 14). La quasi-totalité d'entre eux (15 sur 16) considèrent que la plupart des familles avaient une telle perception et ils sont 12 sur 16 à avoir cet avis s'agissant de la vie scolaire et 9 sur 16 s'agissant des enseignants. Selon le point de vue des chefs d'établissement, **la perception des élèves était la plus contrastée** : 5 répondants sur 16 considèrent que la plupart des élèves avaient une opinion défavorable et 4 sur 16 que les avis des élèves étaient partagés entre défavorables et favorables à l'annonce de l'expérimentation.

Pour 15 chefs d'établissement sur 16, **le fait de favoriser la cohésion entre les élèves comptait comme l'une des motivations principales pour participer aux expérimentations du port de la tenue commune** (Tableau 8). Viennent ensuite la réponse à des problématiques d'inégalités socio-économiques entre les élèves pour 14 d'entre eux et l'intention d'éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles pour 12. L'amélioration du climat scolaire est citée par 11 chefs d'établissement sur 16. Seuls 6 chefs d'établissement sur 16 indiquent comme motivation principale l'intention de donner un cadre plus propice aux apprentissages ou de répondre à des problématiques de harcèlement.

**FIGURE 14 • Perception de la communauté éducative vis-à-vis de l'expérimentation lors de son annonce**



**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

**TABLEAU 8 • Motivations principales de participation à l'expérimentation**

Motivation	Nombre d'établissements
Favoriser la cohésion entre les élèves	15
Répondre à des problématiques d'inégalités socio-économiques	14
Éviter le choix de tenues inappropriées par les élèves ou les familles	12
Améliorer le climat scolaire	11
Répondre à des problématiques de harcèlement	6
Donner un cadre plus propice aux apprentissages	6
Favoriser la distinction entre les personnels et les élèves	1
<b>Nombre d'observations</b>	<b>16</b>

**Note :** La formulation de la question permettait de saisir plusieurs motivations.  
**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Les collèges et lycées expérimentateurs ont majoritairement mis en place le port de la tenue commune au début de l'année scolaire 2024-2025 : 13 chefs d'établissement rapportent une mise en place à partir de la rentrée de septembre 2024 ou quelques semaines après.

**TABLEAU 9 • Date de première mise en place du port d'une tenue commune au sein de l'établissement**

Date	Nombre d'établissements
En 2023-2024	1
À la rentrée scolaire de septembre 2024	9
Quelques semaines après la rentrée scolaire de septembre 2024	4
En janvier 2025	1
Réponse inexploitable	1
<b>Nombre d'observations</b>	<b>16</b>

**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Douze des 16 chefs d'établissement ont répondu que leur établissement scolaire a contribué au choix de la tenue, en lien avec la collectivité locale. Le trousseau était très majoritairement constitué d'un ou plusieurs hauts (Tableau 10). Pour 15 établissements sur 16, les hauts sont floqués avec le logo de l'établissement. Les chefs d'établissement sont 10 sur 16 à considérer que la tenue des élèves est adaptée à la pratique de l'EPS. Ils estiment le coût moyen par élève à 190 euros et sont par ailleurs 6

sur 16 à relever que les familles ont eu à compléter la tenue par l'achat de pièces spécifiques (pour un budget moyen pour les familles de 50 euros par élève, le cas échéant).

**TABLEAU 10 • Composition du trousseau de l'élève**

	Nombre d'établissements
Une tenue complète avec le logo de l'établissement	1
Une tenue complète sans le logo de l'établissement	s.o.
Un ou plusieurs hauts avec le logo de l'établissement	15
Un ou plusieurs hauts sans le logo de l'établissement	s.o.
<b>Nombre d'observations</b>	<b>16</b>

**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Le port de la tenue commune est inscrit dans la règlement intérieur de tous les établissements enquêtés, qui prévoit systématiquement des mesures en cas de non-respect de l'obligation. Les cas de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune sont fréquemment observés (i.e. tous les jours ou au moins chaque semaine) au cours de l'année scolaire par 9 établissements sur 16 (Tableau 11).

**TABLEAU 11 • Fréquence d'observation des situations de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune**

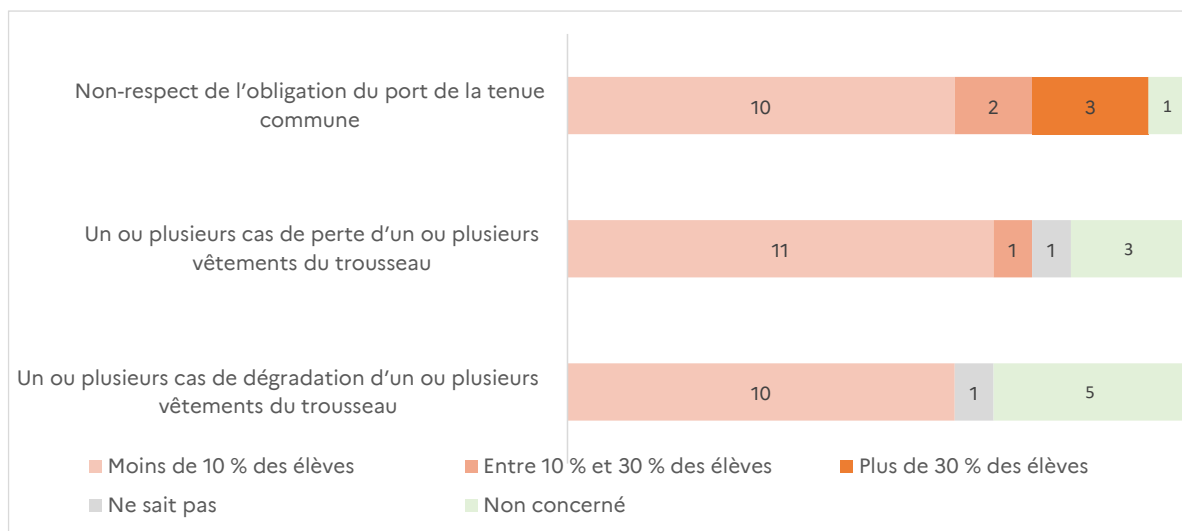
	Nombre d'établissements
Jamais	1
Quelques fois dans l'année	5
Environ une fois par mois	1
Chaque semaine ou presque	4
Tous les jours ou presque	5
<b>Nombre d'observations</b>	<b>16</b>

**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Pour 10 des 15 établissements concernés par des situations de non-respect du port de la tenue commune, ces situations concernent moins de 10 % des élèves de l'établissement au total sur l'année (Figure 15). Il convient toutefois de relever que **pour 3 établissements sur 15, cela concerne plus de 30 % des élèves**. Comme dans le premier degré, le motif de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune le plus fréquemment cité par les chefs d'établissement est « l'oubli ou l'omission des élèves » (11 sur 15, Tableau 12). Viennent ensuite des motifs liés au refus des élèves (7 sur 15) ou au fait que la taille ou la coupe de la tenue ne soit pas adaptée (5 sur 15).

**FIGURE 15 • Proportion d'élèves concernés par les situations de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune, de perte et de dégradation du trousseau**



**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

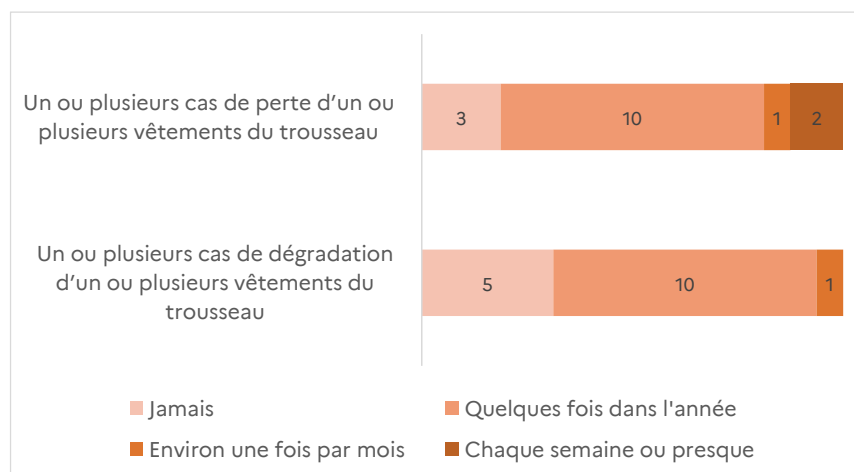
**TABLEAU 12 • Motifs de non-respect de l'obligation du port de la tenue commune**

Motif	Nombre d'établissements
Oubli ou omission des élèves	11
Refus des élèves	7
Taille ou coupe de la tenue non adaptée	5
Tenue abîmée	1
Refus des familles	s.o.
<b>Nombre d'observations</b>	<b>15</b>

**Note :** La formulation de la question permettait de saisir plusieurs motifs.  
**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

En outre, 13 chefs d'établissement sur 16 indiquent avoir peu fréquemment (i.e. « Jamais » ou « Quelques fois dans l'année ») constaté des cas de perte d'un ou plusieurs vêtements du trousseau au cours de l'année scolaire (Figure 16).

**FIGURE 16 • Fréquence d'observation des situations de perte ou de dégradation du trousseau**

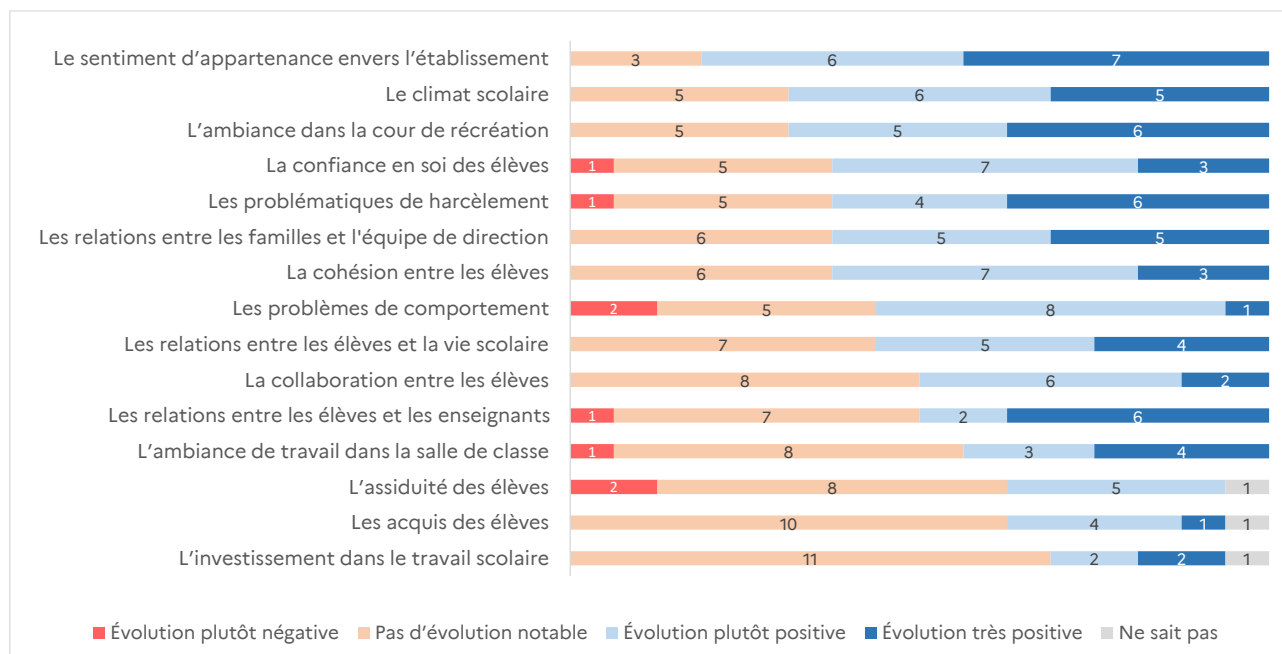


**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

Les cas de dégradation de la tenue commune sont peu fréquemment constatés au cours de l'année scolaire par 15 chefs d'établissement sur 16. Ces situations concernent pour l'essentiel moins de 10 % des élèves de l'établissement (Figure 15).

S'agissant des évolutions observées depuis la mise en place du port de la tenue commune, le point de vue des chefs d'établissement est moins nuancé que celui des directeurs d'école (Figure 17 ; Figure 8). Ainsi, ils sont 13 sur 16 à rapporter une évolution plutôt, voire très positive du sentiment d'appartenance envers l'établissement, 11 sur 16 pour le climat scolaire ou l'ambiance dans la cour de récréation, et 10 sur 16 pour la cohésion entre les élèves, le lien École-famille, les problématiques de harcèlement ou la confiance en soi des élèves. **Les effets perçus sur l'engagement des élèves vis-à-vis du travail scolaire et sur les apprentissages sont plus modestes** : si les chefs d'établissement sont 7 sur 16 à considérer comme positive l'évolution de l'ambiance de travail dans la salle de classe, ils ne sont plus que 5 sur 16 à percevoir une évolution positive des acquis des élèves et 4 sur 16 s'agissant de l'investissement des élèves dans le travail scolaire. Comme pour le premier degré, ce résultat est conforme aux conclusions de la littérature scientifique existante.

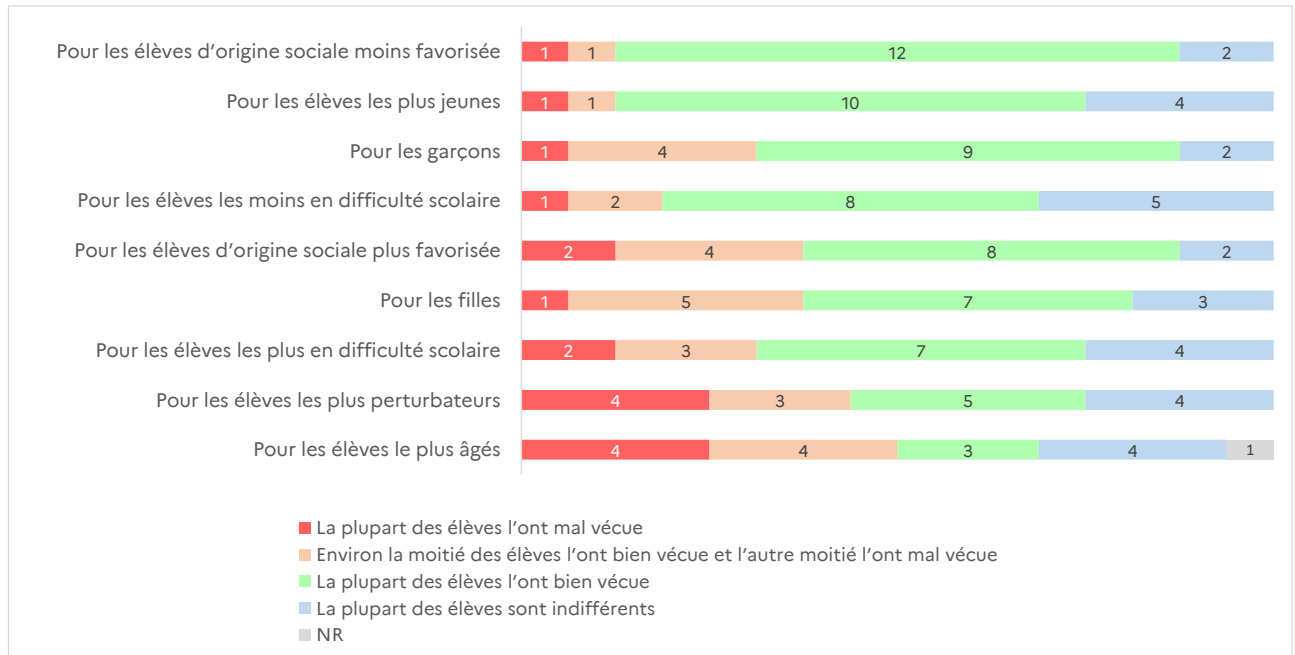
**FIGURE 17 • Évolutions perçues depuis la mise en œuvre de l'expérimentation**



**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.  
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

À l'instar des données recueillies auprès des directeurs d'école, le vécu des élèves (selon le point de vue des chefs d'établissement) semble varier selon leurs caractéristiques (Figure 18 ; Figure 9). Selon 9 chefs d'établissement sur 16, la plupart des garçons ont bien vécu le port de la tenue commune, contre 7 sur 16 s'agissant des filles. Pour 10 d'entre eux, la plupart des élèves les plus jeunes de l'établissement ont bien vécu le port de la tenue commune, contre seulement 3 chefs d'établissement sur 16 s'agissant des élèves les plus âgés. Les chefs d'établissement sont également plus nombreux (12 sur 16) à rapporter que la plupart des élèves d'origine sociale moins favorisée ont bien vécu l'instauration du port de la tenue commune dans l'établissement, contre seulement la moitié (8 sur 16) s'agissant de la plupart des élèves d'origine sociale plus favorisée. Enfin, seulement 5 chefs d'établissement sur 16 considèrent que la plupart des élèves perturbateurs ont bien vécu la participation à l'expérimentation.

**FIGURE 18 • Vécu des élèves s’agissant de l’instauration du port de la tenue commune**



**Champ :** Chefs d’établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l’enquête DEPP.

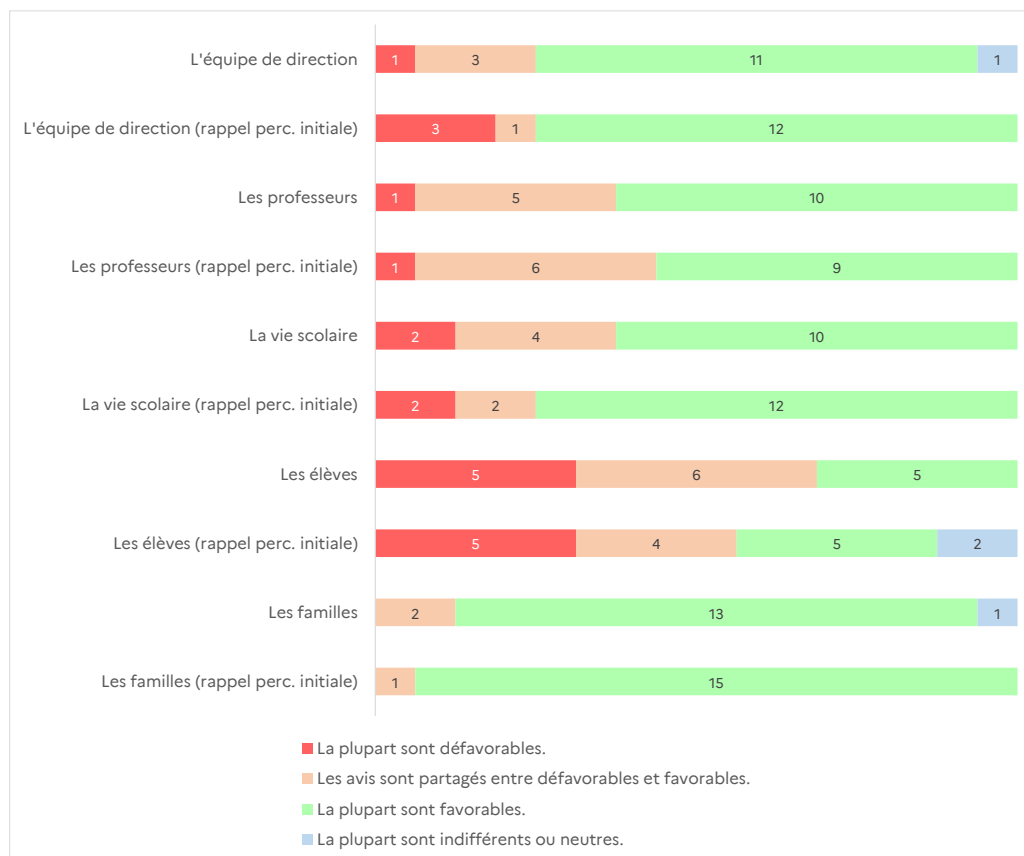
**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

À l’issue de l’année scolaire 2024-2025, **11 chefs d’établissement sur 16 rapportent que l’équipe de direction a une perception favorable de l’expérimentation** (Figure 19). Ils sont 13 sur 16 à considérer que les familles ont une telle perception, 10 sur 16 s’agissant du corps enseignant ou de la vie scolaire et **seulement 5 sur 16 s’agissant des élèves**. Une proportion similaire de chefs d’établissement (5 sur 16) considère que la plupart des élèves ont une opinion défavorable vis-à-vis de l’expérimentation. Enfin pour 6 chefs d’établissement, les avis des élèves sont partagés entre défavorables et favorables.

**Quatorze chefs d’établissement sur 16 indiquent continuer l’expérimentation en 2025-2026 et 13 sur 16 sont favorables à cette poursuite**. Pour 10 chefs d’établissement sur 16, l’opposition ou le manque de soutien des équipes un frein à la mise en œuvre du port d’une tenue commune en milieu scolaire (Figure 20)<sup>20</sup>. Viennent ensuite le coût éventuel pour les familles ou les contraintes logistiques cités par 9 répondants sur 16. La perception des élèves n’est citée comme un frein que par 7 chefs d’établissement sur 16.

<sup>20</sup> Cette proportion et les suivantes sont calculées en agrégeant les réponses « Dans une certaine mesure » et « Dans une grande mesure ».

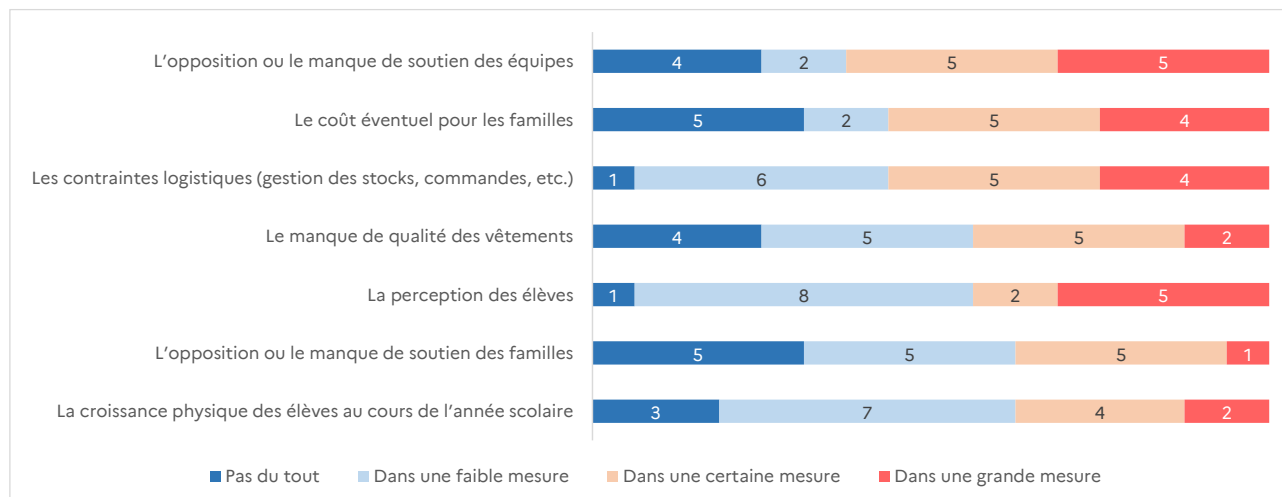
**FIGURE 19 • Perception de la communauté éducative vis-à-vis de l'expérimentation à la fin de l'année scolaire 2024-2025**



**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

**FIGURE 20 • Freins perçus à la mise en œuvre du port d'une tenue commune en milieu scolaire**



**Champ :** Chefs d'établissement des collèges et lycées expérimentateurs ayant répondu à l'enquête DEPP.

**Source :** Enquête DEPP, juin 2025.

## ↳ Enseignements tirés de l'étude monographique de FORS- Recherche Sociale

L'étude monographique apporte un éclairage qualitatif sur la mise en œuvre et les premiers effets de l'expérimentation de la tenue vestimentaire commune, à partir du recueil des observations et des ressentis des acteurs éducatifs, des élèves et des parents dans huit écoles et quatre collèges, moins d'un an après son déploiement.

L'approche développée vise ainsi à restituer la manière dont la mesure a été perçue, appropriée et vécue par les acteurs concernés, dans leur diversité de positions et de contextes. Ce regard qualitatif nourrit la compréhension des effets de l'expérimentation. Il permet de saisir la manière dont la mesure est vécue et interprétée par les acteurs, d'en restituer la complexité et les nuances et d'identifier les mécanismes concrets par lesquels elle produit – ou non – les effets attendus.

### Référentiel d'évaluation

Afin d'appréhender les effets de l'expérimentation relative au port d'une tenue commune dans les écoles et établissements scolaires, un référentiel d'évaluation a été élaboré par FORS-Recherche Sociale. Ce référentiel s'articule autour de quatre questions évaluatives principales (dont une transversale), permettant de structurer l'analyse et d'orienter la collecte des données :

1. Le port d'une tenue commune favorise-t-il la cohésion au sein des écoles et établissements scolaires ?
2. Le port d'une tenue commune a-t-il des effets positifs sur l'ambiance, la sécurité et les interactions au sein des écoles et établissements scolaires ?
3. Le port d'une tenue commune a-t-il des effets positifs sur les comportements en classe et les apprentissages des élèves ?
4. Comment les conditions de mise en œuvre de l'expérimentation influencent-elles les résultats observés ? (axe transversal)

Pour chacune de ces questions, des critères d'évaluation précis ont été définis, associés à des indicateurs quantitatifs et qualitatifs, ainsi qu'à des sources d'information diversifiées (entretiens, questionnaires, observations, données administratives, etc.).

Le dispositif d'évaluation s'inscrit dans une approche fondée sur la théorie du changement, plutôt que dans une démarche contrefactuelle visant à mesurer un « effet net ». L'objectif n'était pas de comparer une situation « avec » et « sans » tenue unique, mais d'analyser comment et dans quelles conditions cette mesure a pu influencer les pratiques, les perceptions et les dynamiques collectives au sein des établissements. L'analyse des effets s'appuie donc avant tout sur les ressentis et représentations exprimées par les élèves, les parents et les équipes éducatives, qui traduisent des perceptions de changement.

En outre, l'évaluation s'est déroulée « à instant T », après un temps d'expérimentation court (un an). Dans la plupart des établissements, la tenue commune n'a été mise en place qu'à partir de la Toussaint 2024, voire de janvier 2025. Le recul reste donc limité pour appréhender les effets durables sur le climat scolaire ou les relations entre élèves.

Quelques biais de sélection peuvent également être relevés, notamment du côté des focus groups de parents, parfois composés de parents déjà engagés dans la vie scolaire, dont les points de vue peuvent différer de ceux des familles moins impliquées.

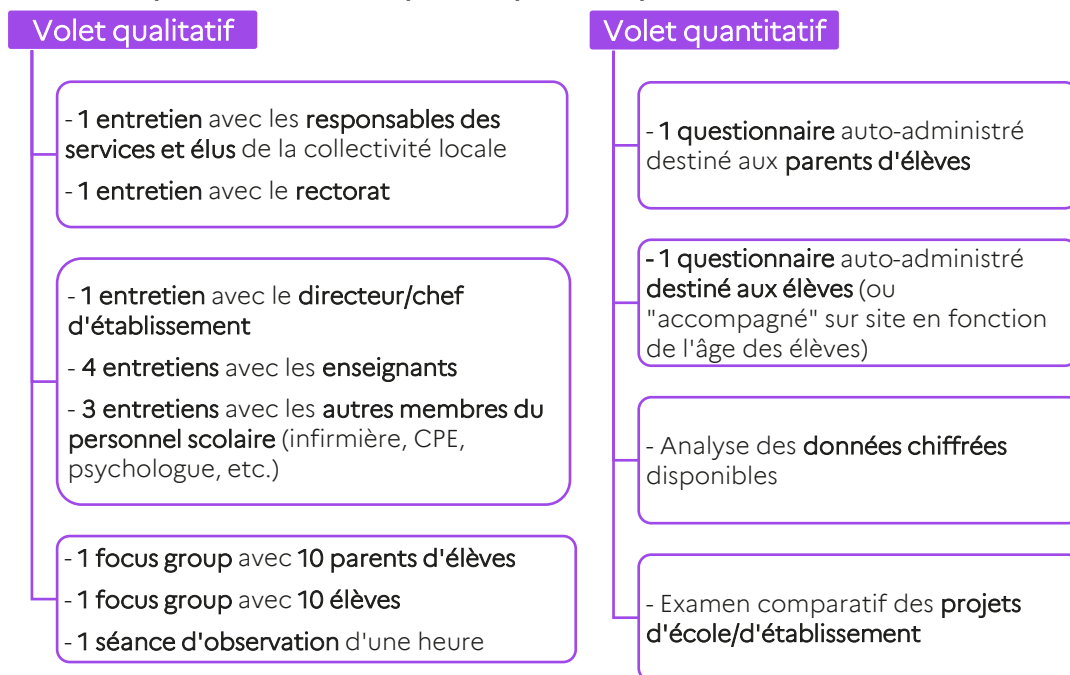
Enfin, l'expérimentation reposant sur le volontariat des établissements, les structures ayant choisi d'y participer présentent souvent des caractéristiques spécifiques (cohésion d'équipe, dynamique de

direction, culture d'innovation) susceptibles d'influer sur l'appropriation de la mesure et les effets observés. Dans plusieurs territoires, les établissements concernés étaient par ailleurs les seuls à expérimenter la tenue, ce qui peut avoir amplifié ou limité certains effets perçus.

## Modalités de recueil des données et calendrier des collectes

L'enquête menée par FORS-Recherche Sociale dans un échantillon de 12 écoles et collèges s'appuie sur une combinaison d'approches – à la fois qualitative et quantitative – qui doit permettre d'interroger un vaste panel de parties prenantes. Pour chaque site, les modalités de questionnement sont détaillées dans le schéma ci-dessous (Figure 21).

**FIGURE 21 • Description des collectes prévues pour chaque site**



Source : FORS-Recherche Sociale

L'étude menée par FORS-Recherche Sociale a démarré en mars 2025. La première phase, de cadrage, s'est étendue sur deux mois. Un maximum d'écoles et d'établissements ont été enquêtés à partir de début mai, et jusqu'au début du mois de juin. Les quelques écoles/établissements restants ont été enquêtés en septembre 2025, afin de pouvoir finaliser l'évaluation dans son ensemble à l'automne.

## Modalités de sélection de l'échantillon enquêté

La sélection des 12 écoles et collèges retenus pour l'enquête s'est appuyée sur une analyse fine des caractéristiques structurelles et socio-économiques des écoles et établissements scolaires inclus dans l'expérimentation (les lycées ont été exclus d'emblée du périmètre de l'étude). Plusieurs indicateurs ont été mobilisés afin de garantir la représentativité et la diversité du panel :

- Le type de territoire d'implantation, en distinguant les écoles et établissements situés en petite commune rurale, commune intermédiaire, ville moyenne, grande ville ou métropole ;
- L'IPS des écoles et établissements au regard de la médiane nationale, permettant d'identifier des contextes sociaux contrastés ;
- Leur appartenance ou non à un réseau de l'éducation prioritaire ;
- Le taux de retard scolaire, comparé à la moyenne nationale de référence ;
- Enfin, le revenu médian du quartier ou de la commune de l'école, rapporté à la médiane départementale.

Sur cette base, une typologie des écoles et collèges expérimentateurs a été élaborée à partir de deux indicateurs principaux :

1. Le premier critère retenu est le type de commune d’implantation, distingué selon trois catégories : (1) les grandes villes et métropoles ; (2) les villes moyennes et communes intermédiaires ; (3) les petites communes rurales ;
2. Le second critère mobilisé varie selon le niveau d’enseignement : (1) pour les collèges et les écoles, il s’agit de l’IPS, classé en deux catégories selon qu’il se situe au-dessus ou en dessous de la médiane nationale ; (2) pour les écoles maternelles, pour lesquelles l’IPS n’est pas recensé, le revenu médian du quartier ou de la commune a été utilisé, également réparti en deux catégories selon la médiane départementale.

Le choix de privilégier l’IPS (ou le revenu médian pour les écoles maternelles) s’explique par le fait que cet indicateur recoupe en grande partie d’autres indicateurs de performance, tels que le taux de retard scolaire, et permet ainsi d’éviter les redondances dans la typologie. Par ailleurs, la taille de l’école ou du collège n’a pas été intégrée comme critère distinct, dans la mesure où elle dépend essentiellement du type de territoire et du niveau d’enseignement : les écoles et établissements situés en milieu rural ou intermédiaire sont généralement de plus petite taille que ceux des grandes villes ou des villes moyennes, et les écoles du premier degré présentent également des effectifs moindres comparativement aux collèges. À partir de ces indicateurs, six types d’écoles ou établissements scolaires émergent. La Figure 22 présente la répartition des écoles et collèges expérimentateurs au sein de la typologie réalisée.

**FIGURE 22 • Répartition des écoles et collèges expérimentateurs au sein de la typologie**

TYPOLOGIE SIMPLIFIEE		
1	Écoles ou établissements au profil « défavorisé » en ville moyenne	32
		28 %
2	Écoles ou établissements au profil « favorisé » en ville moyenne	20
		17 %
3	Écoles ou établissements au profil « défavorisé » en commune intermédiaire ou rurale	20
		17 %
4	Écoles ou établissements au profil « défavorisé » en grande ville ou métropole	18
		16 %
5	Écoles ou établissements au profil « favorisé » en commune intermédiaire ou rurale	14
		12 %
6	Écoles ou établissements au profil « favorisé » en grande ville ou métropole	11
		10 %

Source : Liste des écoles et établissements expérimentateurs fournie par la DGESCO ; Archipel, 2024. Calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Sur la base de la typologie précédemment définie, une répartition proportionnelle a été appliquée pour répartir les 12 sites ciblés par l’enquête entre les six catégories identifiées. Cette démarche vise à assurer une représentativité optimale de la diversité des contextes au sein de l’échantillon retenu pour l’enquête. Concrètement, cette méthode a permis de ventiler la taille de l’échantillon final – soit 12 écoles et collèges – selon la distribution observée dans la population de référence. On obtient ainsi une répartition « cible » à l’échelle des 12 sites, correspondant au nombre d’écoles/établissements à sélectionner dans chacune des six catégories (Figure 23).

**FIGURE 23 • Répartition cible pour l'échantillon final des 12 écoles et collèges**

Type	Nombre d'écoles ou d'établissements		% de l'ensemble	Répartition théorique sur 12 sites	
1 : Défavorisés – ville moyenne	32	4 collèges, 28 écoles	28 %	3,3	3 à 4 écoles/collèges
2 : Favorisés – ville moyenne	20	1 collège, 19 écoles	17 %	2,1	2 écoles/collèges
3 : Défavorisés – commune intermédiaire/rurale	20	5 collèges, 15 écoles	17 %	2,1	2 écoles/collèges
4 : Défavorisés – grande ville/métropole	18	3 collèges, 15 écoles	16 %	1,9	2 écoles/collèges
5 : Favorisés – commune intermédiaire/rurale	14	2 collèges, 12 écoles	12 %	1,5	1 à 2 écoles/collèges
6 : Favorisés – grande ville/métropole	11	12 écoles	10 %	1,1	1 école
<b>Total</b>		<b>115</b>	<b>100 %</b>	<b>12</b>	<b>12</b>

Source : Liste des écoles et établissements expérimentateurs fournie par la DGESCO ; Archipel, 2024. Calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

La répartition « cible » ainsi obtenue constitue une base méthodologique pour la sélection des écoles et collèges expérimentateurs à enquêter. Toutefois, d'autres critères ont été intégrés afin d'affiner le choix des sites, dans la mesure où la logique retenue n'est pas celle d'un échantillon strictement représentatif de l'ensemble des écoles et établissements expérimentateurs, mais bien celle d'une diversité maximale au sein de chaque catégorie, tout en conservant une cohérence avec la hiérarchisation des contextes sociaux et territoriaux. Il s'agit notamment de veiller à ce que les écoles et collèges les plus défavorisés soient davantage représentés dans les villes moyennes, tandis que les écoles et collèges favorisés soient moins présents dans les communes intermédiaires, rurales ou dans les grandes villes et métropoles :

- Premièrement, les écoles et établissements scolaires situés en outre-mer ainsi que ceux implantés dans des zones très isolées et difficilement accessibles ont été exclus de la sélection, en raison des contraintes logistiques et des délais impartis pour la conduite de l'enquête ;
- Deuxièmement, le choix a été fait de surreprésenter les collèges dans l'échantillon, car ces terrains peuvent offrir un matériau riche au regard des questionnements évaluatifs de l'enquête. Toutefois, après exclusion des collèges moins accessibles ou situés en outre-mer, seuls quatre collèges demeurent éligibles, concentrés sur deux catégories de la typologie ;
- Troisièmement, il a été décidé a posteriori de retirer également les écoles maternelles de l'échantillon. Bien que ces écoles constituent un vivier important au sein de l'échantillon global, il est apparu que le matériau susceptible d'être recueilli sur le terrain serait trop limité pour répondre de manière satisfaisante aux axes d'analyse du référentiel d'enquête, en raison notamment de l'âge des enfants (difficulté à administrer des questionnaires, à organiser des focus groups avec les élèves, ou encore à observer certains impacts sur les comportements et les interactions).

Ceci permet d'aboutir au principe de répartition finale suivant au sein des 6 catégories d'écoles de niveau élémentaire et de collèges (Figure 24).

**FIGURE 24 • Répartition des écoles et collèges de l'échantillon final au sein de la typologie**

Type	Collèges	Écoles	Total
1 : Défavorisés – ville moyenne	0	3	3
2 : Favorisés – ville moyenne	0	2	2
3 : Défavorisés – commune intermédiaire/rurale	2	1	3
4 : Défavorisés – grande ville/métropole	2	0	2
5 : Favorisés – commune intermédiaire/rurale	0	1	1
6 : Favorisés – grande ville/métropole	0	1	1
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>12</b>

Source : Liste des écoles et établissements expérimentateurs fournie par la DGESCO ; Archipel, 2024. Calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

À l'issue de ces différentes étapes de sélection et d'ajustement, une liste principale de 12 écoles et collèges et une liste secondaire de 13 écoles et collèges ont été constituées. Cette sélection s'est opérée par tirage aléatoire parmi les écoles/établissements restant éligibles, en respectant la répartition proportionnelle entre les six catégories définies par la typologie. La liste secondaire a été élaborée dans une logique de substitution : dans la mesure du possible, chaque école/collège de la liste principale peut être remplacé, en cas de refus de participation, par une école/un collège au profil similaire issu de la même catégorie. Ce cas ne s'est produit qu'une seule fois pour un collège, qui n'était en réalité jamais entré dans l'expérimentation malgré un intérêt manifesté.

Dans un second temps, une vérification a été effectuée afin de s'assurer que la liste principale des 12 écoles et collèges retenus présente une diversité suffisante au regard de plusieurs indicateurs secondaires. Une attention particulière a été portée à la répartition géographique, afin d'éviter toute concentration excessive sur certaines régions ou départements. De même, la composition finale a été examinée pour prévenir d'éventuelles aberrations concernant l'appartenance aux réseaux REP/REP+, le taux de retard scolaire ou encore la taille des écoles ou établissements scolaires sélectionnés.

## Synthèse des résultats

### Les conditions de la genèse et de la mise en œuvre de l'expérimentation

#### *Des contextes localement favorables et un portage politique avant tout territorial*

L'expérimentation s'est implantée dans des écoles et établissements scolaires présentant des conditions de départ globalement favorables : directions expérimentées, équipes pédagogiques soudées, climat scolaire apaisé et relations de confiance avec les familles. Dans les établissements du panel, ces facteurs ont constitué un terreau propice à la mise en œuvre de la mesure, permettant un déploiement sans heurts majeurs ni résistances collectives.

Ces contextes spécifiques circonscrivent cependant la portée de l'analyse : les effets observés s'inscrivent dans des environnements stabilisés, où les préalables organisationnels et relationnels faciliteraient la conduite du projet. On ne peut en déduire ce qui se produirait si la mesure devait être introduite dans des écoles et établissements scolaires confrontés à des tensions plus marquées, où la capacité d'adhésion et de régulation collective serait mise à plus rude épreuve.

Cette faisabilité doit aussi beaucoup à la dynamique politique locale. Dans la quasi-totalité des sites visités, l'expérimentation a été impulsée et pilotée par les collectivités territoriales, souvent à l'initiative directe des maires ou des présidents de conseil départemental. Ces derniers ont assumé le portage du projet au nom de valeurs de cohésion, de respect du cadre et de revalorisation de l'école publique. Le rôle des rectorats et des directions académiques s'est, le plus souvent, limité à l'accompagnement réglementaire et à la validation administrative du projet.

Il en résulte une gouvernance « déconcentrée de fait », fondée sur un portage territorial fort, mais marquée par une grande diversité d'approches. Dans certains sites enquêtés, la coopération étroite entre collectivité et direction d'établissement a favorisé une mise en œuvre fluide et concertée ; dans d'autres, des malentendus sont apparus autour des responsabilités respectives (communication, gestion des exceptions, financement du réassort...).

## ENCADRE La conception des trousseaux : concertations, contraintes et arbitrages

La conception des trousseaux a donné lieu à un important travail de concertation piloté par les collectivités, qui ont associé directions, enseignants et parents à la définition des choix esthétiques et pratiques. Si les collectivités ont souvent gardé l'initiative, les établissements soulignent l'existence d'espaces de dialogues ayant permis d'ajuster la composition des tenues. Les critères de choix ont souvent été similaires d'un site à l'autre : confort, maîtrise des coûts, neutralité filles-garçons, adaptation à la morphologie... Pour y répondre, le choix de la tenue unique s'est, dans la quasi-totalité des cas, orienté sur des vêtements pour le haut du corps uniquement. Les collectivités ont également tenté d'intégrer des exigences éthiques dans leurs marchés (production européenne, matière responsable, entreprise d'insertion...) bien que ces ambitions se soient heurtées à des contraintes budgétaires. La gratuité du trousseau d'origine, largement plébiscitée, a constitué un élément clé de l'adhésion des familles. En revanche, différentes approches ont été adoptées concernant les besoins de réassort, gratuit ou à la charge des familles selon le territoire. Dans certains sites, le choix d'un réassort payant a pu susciter l'incompréhension des familles, peu enclines à renouveler la tenue en cours d'année, et pesé sur la mise en œuvre de l'expérimentation.

### *Un dispositif porté par les directions, mais faiblement débattu collectivement*

Dans le second degré, les chefs d'établissement ont été des acteurs déterminants dans l'adhésion au projet. Pour beaucoup, la tenue commune est apparue comme un levier complémentaire à d'autres projets internes visant à améliorer la cohésion, l'image ou le cadre disciplinaire. Certains collèges ont ainsi mobilisé la mesure comme un symbole fédérateur au service d'une dynamique collective plus large. Dans le premier degré, les situations sont plus contrastées : l'engagement des directions relève souvent d'une posture pragmatique et expérimentale ou d'une logique de coopération avec la municipalité, plutôt que d'une conviction forte quant à la pertinence du dispositif.

Dans la majorité des établissements enquêtés (8 sur 12), des démarches de consultation préalables au vote en conseil d'école / conseil d'administration ont été mises en œuvre, le plus souvent sous la forme de sondages auprès des parents, parfois complétés par des enquêtes auprès des enseignants et des personnels éducatifs. Définies localement par les collectivités ou les directions, ces démarches répondaient avant tout à un objectif pragmatique : vérifier l'absence de rejet massif et sécuriser la décision. Si elles ont inscrit le projet dans un registre participatif, elles ont surtout servi à valider un accord majoritaire plutôt qu'à nourrir un véritable débat sur les finalités de l'expérimentation, produisant un consensus formel mais une appropriation relativement limitée du sens du projet.

Les parents ont occupé une place centrale dans ce processus, alors que les élèves en sont largement restés à l'écart. Leur avis a rarement été sollicité et plus rarement encore pris en compte, hormis à la marge (vote sur le logo ou les couleurs de la tenue commune). L'expérimentation s'est ainsi davantage construite « pour eux » que « avec eux ». Ce faible niveau d'association du public directement concerné limite la portée éducative potentielle de la mesure et influence sa réception.

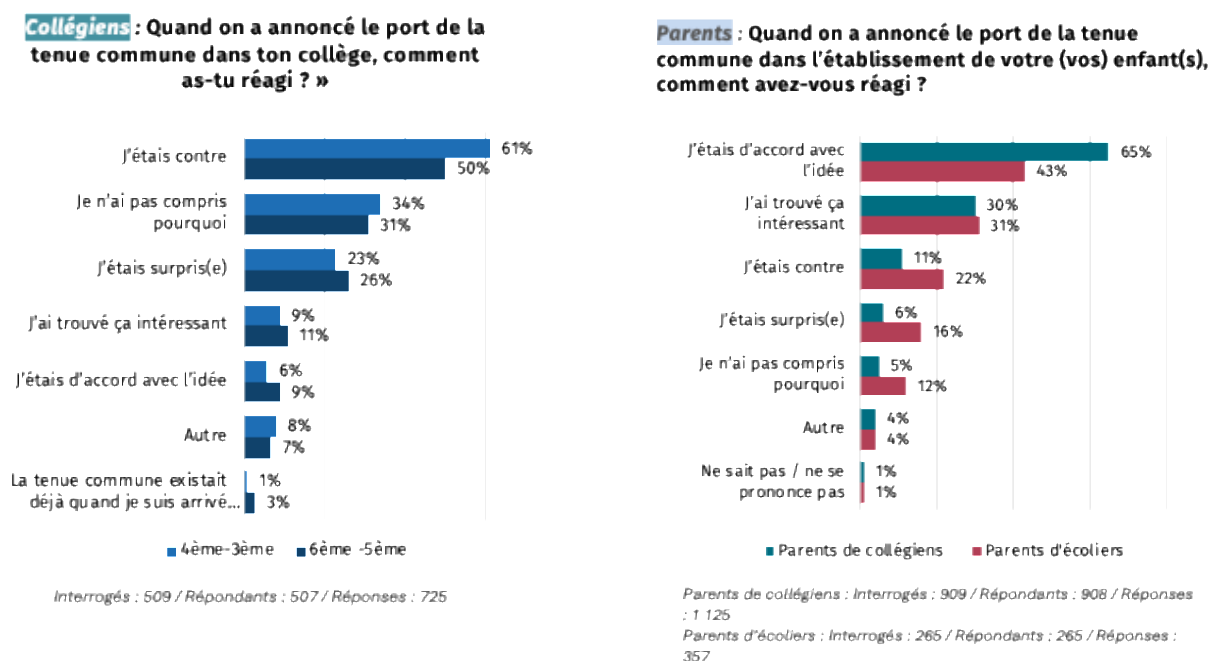
Enfin, les débats nationaux autour de la tenue commune, largement relayés localement, ont parfois contribué à orienter les perceptions du dispositif vers une lecture politique plutôt qu'éducative. Dans certains établissements enquêtés, cette politisation a nourri des suspicions chez une partie des parents quant aux motivations réelles de la démarche, un sentiment d'instrumentalisation ou un doute sur la transparence du processus de consultation. Dans certaines écoles du panel, la forte exposition médiatique a également accru les tensions, en cristallisant des oppositions entre groupes de parents, entre familles et directions voire entre établissements et municipalités. Dans ce contexte, la tenue commune a pu devenir un marqueur politique davantage qu'un outil pédagogique, limitant son appropriation par les acteurs de terrain et fragilisant la possibilité de construire un consensus local autour du dispositif.

### *Une adhésion différenciée et des formes d'appropriation multiples selon les contextes*

L'expérimentation a donné lieu à une pluralité d'appropriations et de significations selon les sites et les acteurs concernés. Les écarts d'adhésion observés entre les différentes catégories d'acteurs apparaissent ainsi comme un marqueur fort de l'expérimentation. Les parents se montrent majoritairement favorables, notamment dans les collèges, invoquant la simplification du quotidien,

la promesse d'une égalité de traitement entre élèves et la volonté d'un cadre éducatif plus affirmé (Figure 25). Les équipes éducatives, elles, expriment une adhésion plus nuancée, oscillant entre curiosité et scepticisme. Certains enseignants y voient un outil utile à la cohésion ou à l'autorité ; d'autres la jugent accessoire face à d'autres enjeux pédagogiques jugés plus prioritaires. Quant aux élèves, leurs réactions vont d'un intérêt initial — souvent teinté de curiosité — à une forme de réserve voire de rejet, en particulier chez les collégiens les plus âgés (Figure 25). Leur engagement semble d'autant plus faible que la décision n'a pas été débattue ni construite avec eux, générant le sentiment d'une mesure imposée, vécue comme injuste et arbitraire.

**FIGURE 25 • Ressenti des collégiens et des parents d'élèves au moment de l'annonce de l'expérimentation**



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Ces différences d'attitude varient aussi selon la manière dont chaque école ou établissement scolaire s'est approprié la mesure. Dans certains collèges et écoles, la tenue a été intégrée à une stratégie éducative plus large, comme un vecteur de cohésion et de fierté collective. Dans d'autres, elle a été perçue comme un outil de discipline ou un marqueur d'autorité permettant de renforcer le cadre scolaire. Ailleurs encore, elle s'est réduite à un simple exercice expérimental, sans projection durable. On observe ainsi, d'un établissement à l'autre, des dynamiques collectives d'appropriation plus ou moins affirmées entre directions, équipes éducatives et parents.

### **Le poids des contraintes matérielles et organisationnelles : une mise en œuvre complexe et parfois éprouvante**

Si la mise en œuvre opérationnelle témoigne de la capacité d'adaptation des acteurs, elle a aussi révélé la fragilité structurelle du dispositif face à la lourdeur logistique. Pour les collectivités comme pour les établissements, la gestion matérielle – commande, distribution, ajustements, réassorts – a constitué un défi majeur lors de cette première année d'expérimentation. De la commande des trousseaux à leur distribution, chaque étape a suscité des problèmes concrets : erreurs de taille, retards de livraison, besoins de réassort liés à l'évolution rapide de la morphologie des enfants, pertes, vêtements abîmés ou non identifiables... Ces dysfonctionnements, souvent gérés dans l'urgence, ont mobilisé des personnels éducatifs et administratifs hors de leur champ de compétence et parfois au détriment de leurs missions principales. Dans plusieurs établissements, la distribution et la gestion des stocks ont transformé les agents en magasiniers improvisés, chargés de manipuler, trier, vérifier et redistribuer des centaines de vêtements. Cet investissement, rarement anticipé, a pu être vécu

comme une charge de travail supplémentaire et comme un facteur de dévalorisation professionnelle, suscitant parfois des tensions entre équipes pédagogiques, directions et collectivités. Dans les faits, cette contrainte logistique a été plus aisément intégrée dans les établissements où prévalaient une adhésion collective solide et un soutien opérationnel marqué de la collectivité, tandis qu'elle s'est avérée plus difficile à absorber là où le consensus initial autour du projet était plus fragile.

Les tensions les plus manifestes sont apparues au moment de l'application de la règle. Si le port de la tenue commune a été inscrit dans les règlements intérieurs, son respect a rarement fait l'objet d'un cadre disciplinaire strict en particulier dans les écoles. Les équipes ont privilégié une approche souple, fondée sur la persuasion et la discussion, dans un souci d'apaisement. Cette orientation, cohérente avec l'esprit expérimental, a toutefois contribué à entretenir une forme d'ambiguïté avec d'un côté, la volonté d'instaurer une norme collective visible et de l'autre, le refus de la rigidité disciplinaire nécessaire à son application. L'enquête met ainsi en évidence des pratiques hétérogènes selon les classes et les établissements, les équipes éducatives ne se montrant pas toujours disposées à endosser un rôle de contrôle ou se trouvant parfois démunies face à l'absence d'une ligne directrice claire. Avec le temps, les rappels répétés et les écarts tolérés ont entraîné une usure visible : lassitude des personnels, relâchement des élèves et dilution du sens attribué au dispositif. En miroir, dans certains collèges notamment où les personnels ont fait preuve d'une approche plus punitive, mais également face à un manque de clarté sur les exceptions et la marge de manœuvre laissée aux élèves quant au port « correct » de la tenue, la question des sanctions a pu devenir un sujet de contentieux.

Cet ensemble de contraintes – matérielles, organisationnelles et symboliques – éclaire la nature laborieuse de la mise en œuvre. L'expérimentation, conçue comme un projet à forte portée éducative et symbolique, s'est aussi jouée sur le terrain de la gestion pratique et de la logistique quotidienne. Autrement dit, la tenue commune a pu être mise en place parce que les acteurs ont su s'adapter, mais les tensions générées par cette adaptation ont, dans le même temps, atténué la portée éducative du projet.

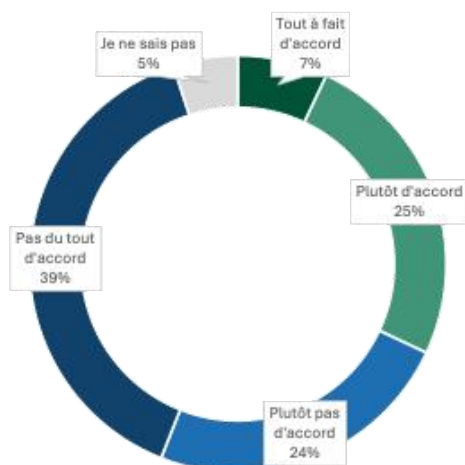
### ***Une tenue peu appréciée par les élèves, après un an d'expérimentation***

Au-delà des difficultés logistiques et des ambiguïtés entourant l'application de la règle, la question du respect effectif du port de la tenue s'est avérée moins problématique qu'anticipé. Dans les faits, les refus ouverts ou les oppositions manifestes ont été rares et n'ont concerné qu'une minorité d'élèves. Habités à se plier à des règles de fonctionnement communes, la majorité des enfants et adolescents ont intégré la tenue comme un élément supplémentaire du cadre scolaire, au même titre que d'autres obligations. Quelques formes de résistance discrète ou d'appropriation individuelle (personnalisation, ajout d'accessoires ou micro-détournements de la tenue) ont été observées, principalement dans les collèges, mais elles demeurent marginales.

Pour autant, se conformer à la règle ne signifie pas y adhérer : la tenue demeure globalement peu appréciée des élèves, avec quelques variations selon l'âge (Figure 26). Plus de la moitié des écoliers interrogés (57 %) déclarent ne pas aimer la porter, un rejet plus marqué chez les CM2 (69 %) que chez les CP (33 %). La critique est encore plus forte au collège : 63 % des répondants disent « *ne pas se sentir bien* » dans leur tenue (50 % chez les 6<sup>e</sup> contre 71 % chez les 3<sup>e</sup>) et 62 % estiment qu'elle n'est « *pas adaptée à leur vie de collégien* ». Ces tendances se retrouvent de manière relativement homogène dans l'ensemble des établissements enquêtés.

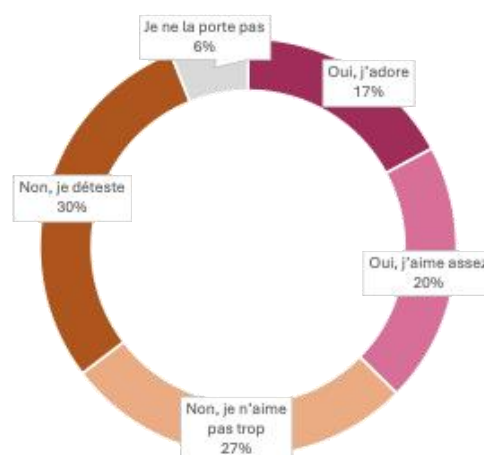
**FIGURE 26 • Appréciation de la tenue commune par les élèves**

**Collégiens** - « Je me sens bien dans la tenue commune. »



Collégiens : 911 répondants

**Écoliers** - Aimes-tu porter la tenue commune ?



Écoliers : 1050 répondants

Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

### Les effets observés de la tenue commune : un impact limité sur les comportements et les apprentissages, mais une portée symbolique plus forte en matière de cohésion

L'analyse de la perception croisée des effets de l'expérimentation montre un ensemble d'impacts différenciés selon les dimensions étudiées. La tenue commune a pu produire certains effets limités mais non négligeables sur les interactions entre les élèves (diminution des moqueries sur les vêtements notamment), les représentations associées à l'école/l'établissement ou le sentiment d'appartenance. En revanche, son influence sur les apprentissages, le comportement, le sentiment de sécurité, la réussite scolaire et la motivation demeure, à ce stade, imperceptible ou essentiellement symbolique.

Ces résultats convergent avec les enseignements issus de la littérature existante sur le port d'une tenue commune à l'école. Comme l'ont montré plusieurs études internationales, les effets observables de ce type de dispositif sur les comportements, les apprentissages ou la sécurité demeurent généralement limités ou difficiles à isoler. L'expérimentation conduite en France confirme cette tendance : les effets mesurables sont modestes, mais la charge symbolique du dispositif, elle, est plus forte, notamment pour les adultes qui y voient un vecteur de cohésion, d'ordre et de reconnaissance institutionnelle. La tenue commune ne constitue pas en soi un levier direct de transformation des dynamiques scolaires : elle agit avant tout comme un symbole collectif, un instrument d'affichage et de régulation, dont la portée dépend du sens qui lui est attribué localement et de la manière dont elle s'inscrit dans un projet éducatif plus large.

De manière transversale, l'analyse met en lumière un décalage récurrent entre les attentes et les représentations portées par les adultes – directions, enseignants, parents, élus – et le vécu plus nuancé des élèves. Les premiers, plus souvent convaincus du bien-fondé de la mesure, lui attribuent plus volontiers des effets positifs qu'ils associent à la restauration d'un cadre, à la simplification des relations ou à une amélioration du climat scolaire. Les seconds, en revanche, expriment des perceptions plus contrastées : s'ils reconnaissent parfois certains bénéfices (moindres moqueries, sentiment d'égalité vestimentaire), ils soulignent aussi des contraintes, une perte de liberté ou une forme de décalage entre le discours institutionnel et leur expérience quotidienne. Ce **décalage entre les attentes et les constats des adultes et le vécu des élèves** traverse l'ensemble des dimensions analysées, révélant combien la tenue commune agit davantage sur les représentations que les adultes se font des élèves et de l'école que sur les comportements des enfants.

La tenue commune fonctionne ainsi comme un **révélateur des représentations et des attentes des adultes vis-à-vis des élèves**. Elle met en évidence les biais implicites, les stéréotypes et les registres de jugement qui structurent le regard porté sur la jeunesse scolaire. Lorsqu'ils évoquent la sécurité, la discipline ou la décence vestimentaire, les adultes projettent parfois une certaine vision du jeune qui n'est pas exempte de stéréotypes. En réponse, la tenue est associée à l'image d'un élève « maîtrisé », conforme, cadré.

La tenue commune cristallise donc moins une évolution du rapport des élèves à l'école qu'un effort collectif de réassurance et de symbolisation du cadre éducatif, de l'autorité et du sentiment d'appartenance voulu par les adultes. Elle agit à ce titre comme un miroir des attentes des adultes, de leurs valeurs et de leur vision de l'école, plutôt que comme un outil directement opérant sur les dynamiques d'apprentissage ou de socialisation.

#### *Un léger effet perçu, mais difficilement objectivable, sur le climat scolaire et les interactions sociales*

L'expérimentation de la tenue commune s'inscrivait, dans ses intentions initiales, parmi les leviers susceptibles de contribuer à **l'amélioration du climat scolaire**, en agissant sur la qualité des interactions entre élèves, sur les relations entre élèves et adultes, et sur le sentiment de sécurité au sein des établissements. Dans cette perspective, la tenue commune visait à renforcer le cadre collectif, à réduire les sources de différenciation sociale et à apaiser les tensions liées à l'apparence, dans l'espoir de recréer un climat d'égalité et de respect mutuel. Les résultats de l'analyse montrent toutefois que les effets observés demeurent **modestes et contrastés**.

Sur le plan relationnel, l'introduction d'une tenue commune a parfois contribué, selon une partie des professionnels, à apaiser les interactions au sein des établissements. Plusieurs directions et personnels éducatifs relèvent une diminution des moqueries, comparaisons et jugements sur les vêtements liés à la tenue mais qui peuvent néanmoins se déporter sur d'autres éléments vestimentaires (chaussures, bas, accessoires) ou autres.

### **ENCADRE** Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

*« C'est beaucoup plus apaisé, il n'y a pas de moqueries par rapport aux vêtements. Le nombre d'incivilités a diminué, c'est empirique mais on a beaucoup moins de problèmes dans l'établissement entre pairs, de conflits, etc. Après, les mécanismes psychologiques et cognitifs qui vont permettre... c'est un autre sujet d'étude. On ne peut pas dire que la tenue unique empêche les retards, etc., mais on a à peu près 20 % de baisse des incivilités, moins d'incidents inter-élèves. Le climat scolaire est beaucoup plus apaisé mais scientifiquement, pour faire le lien, c'est beaucoup plus compliqué. »*  
(Direction, collège)

Toutefois, les directions admettent dans le même temps la difficulté à isoler l'effet net de la mise en place de la tenue unique sur l'amélioration du climat scolaire, parallèlement à d'autres mesures ou d'autres dynamiques mises en place au sein de l'établissement.

À l'inverse, d'autres professionnels, en particulier dans le premier degré, estiment ne pas percevoir de lien entre le port de la tenue et une évolution positive des relations entre élèves. Pour une partie d'entre eux, les relations entre enfants sont considérées comme déjà apaisées, avant l'introduction de la tenue commune. Certains identifient chez leurs élèves peu de stratégies de distinction sociale à travers l'habillement, notamment dans les écoles où les familles sont globalement modestes—l'homologie sociale contribuant à de moindres tensions entre enfants sur les enjeux de statut social. En outre, pour nombre de professionnels, les tensions existantes et conflits entre élèves se jouent peu sur les enjeux d'apparence et dans les comparaisons vestimentaires, et davantage dans les rivalités amicales, autour des centres d'intérêts ou les jeux de cour.

## ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« Les élèves s'entendaient déjà bien avant, donc c'est difficile de dire si la tenue a vraiment changé quelque chose. Ils ne sont pas méchants entre eux à propos des vêtements. En revanche, ils se distinguent beaucoup par les baskets — c'est ce qui attire le plus leur attention. Pour le reste, les pantalons viennent souvent de chez Kiabi. » (Direction, école)

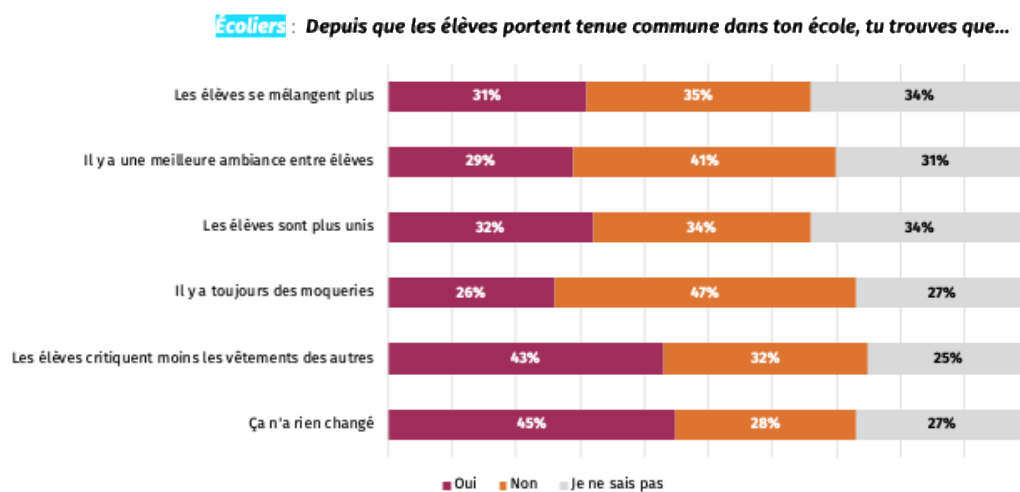
« On n'avait pas beaucoup de moqueries sur les vêtements avant, et vous savez, les moqueries ça ne se joue pas sur les vêtements. » (Direction, école)

« Sur les groupes d'amis, il n'y a pas d'exclus. Ils ont été toujours intégrés. Ça se fait plutôt en fonction des centres d'intérêt, par exemple avec le foot. » (Enseignant, école)

Les propos des élèves corroborent une partie de ces constats. Au global, les élèves soulignent une diminution des jugements liés à la tenue vestimentaire, mais témoignent d'une persistance des dynamiques d'exclusion au sein des rapports de sociabilité. Des nuances existent cependant entre le premier et le second degré et entre les plus jeunes et les plus âgés.

Près de la moitié des écoliers associe l'introduction de la tenue commune à une diminution des moqueries liées aux vêtements (Figure 27). Toutefois, ils n'identifient pas pour autant de changements plus globaux sur leur quotidien puisque là aussi, près de la moitié (45 %) considère que la mesure « n'a rien changé », et ils sont plus nombreux à dire que la tenue commune n'a pas amélioré l'ambiance entre élèves ou la mixité au sein des groupes d'amis.

**FIGURE 27 •** Appréciation par les écoliers des effets du port de la tenue commune sur les relations entre élèves



Écoliers : 1048 à 1051 répondants

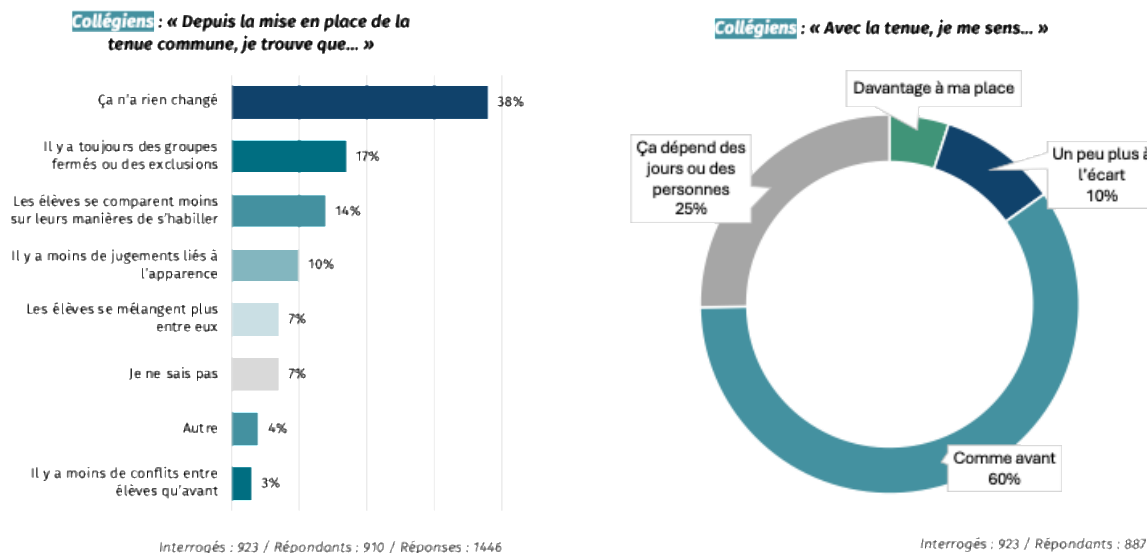
Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Des différences sont à noter entre les niveaux cependant : pour les plus petits (CP), qui arrivent dans un nouvel établissement, où le jugement des autres élèves, notamment des plus âgés peut être perçu comme intimidant et où la difficulté à s'intégrer au groupe peut être plus marquée, la tenue commune semble parfois pouvoir revêtir une dimension protectrice et rassurante. Ainsi, les élèves de CP sont 47 % à constater être « plus unis » depuis qu'ils portent la tenue commune (sachant que ces derniers n'ont pas connu l'école sans la tenue commune), contre seulement 22 % des élèves de CM2.

Chez les collégiens à l'inverse, les effets sur la diminution des jugements apparaissent beaucoup plus ténus : seule une minorité identifie des changements sur les remarques et comparaisons liées à l'habillement (Figure 28). La grande majorité ne perçoit pas de dévolution de fond dans les dynamiques d'intégration. Ainsi, les collégiens soulignent encore davantage que les écoliers la persistance de mécanismes d'exclusion et de tensions. Ils sont d'ailleurs plus nombreux à percevoir des effets négatifs (10 %) que positifs (5 %) sur leur sentiment d'intégration à l'école. Pour beaucoup,

les logiques de groupe et d'exclusion sont trop ancrées pour être transformées par un « simple » vêtement ; elles sont aussi le produit de mécanismes plus profonds au sein desquels la question vestimentaire reste accessoire.

**FIGURE 28 •** Appréciation par les collégiens des effets du port de la tenue commune sur les relations entre élèves



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Ce constat est par ailleurs partagé par les parents, qui, s'ils ont peu de visibilité sur cette dimension, se montrent en majorité sceptiques sur la capacité de la tenue commune à influencer les processus de sociabilité entre élèves : environ 60 % des parents estiment que depuis la mise en place de la tenue commune, il y a toujours des effets de clan. De même, 58 % des parents de collégiens et 64 % des parents d'écolier estiment que la tenue n'empêche pas les jugements entre élèves, ces derniers se comparant autrement. Sur d'autres registres cependant, des différences plus marquées s'expriment entre les parents d'écolier et les parents de collégiens : au collège, une courte majorité de parents (50 %) observe une diminution de la pression ressentie par leur enfant sur la manière de s'habiller contre seulement 31 % chez les parents d'écoliers. Cette différence semble témoigner d'une plus grande prégnance, perçue par les parents, des enjeux vestimentaires au collège qu'à l'école.

Quant à un éventuel effet de lissage des différences sociales, les témoignages et constats restent là aussi partagés. Pour une partie des professionnels et des parents, la tenue commune peut avoir un effet protecteur sur les enfants les plus précarisés, en neutralisant au moins partiellement des signes extérieurs de distinction ou de stigmatisation liés au niveau de vie et la condition sociale des familles. Certains, minoritaires, estiment alors que l'uniformisation par les vêtements peu permettre de rapprocher et de favoriser le mélange d'élèves de milieu sociaux distincts.

### ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« Je vois les élèves de Segpa qui ont un IPS défavorisé, ils sont complètement intégrés avec le fils du chef d'entreprise. Ils ne sont pas là à se toiser sur leurs Nike, leurs Lacoste, cela uniformise les niveaux sociaux, et ça c'est un point fort de l'expérimentation. » (Direction, collège)

« J'ai l'impression que ça gomme les différences sociales mais je sais qu'il y a des enfants qui sont à l'hôtel social et qui avaient des tenues... Donc voilà, là on ne voit pas la différence. Après ils sont petits donc à cet âge-là ils s'en fichent un peu. Je pense que c'est un peu plus tard qu'ils voient qui a de l'argent ou pas. » (Direction, école)

« Pour les différences sociales, c'était peut-être utopique. On voit que ces différences sociales réapparaissent. On le voit aux états de l'uniforme : les uniformes déchirés, les affaires dont on ne prend pas soin...ça fait réapparaître des différences.

*Les manteaux, les chaussures, on le voit aussi... ça a été gommé pendant deux-ou trois mois seulement. Le trousseau a un coût et on voit que ce n'est pas possible pour toutes les familles. » (Enseignant, école)*

Pour la majorité des professionnels cependant, ce rapprochement visuel entre élèves ne permet pas de transformer réellement les dynamiques sociales, qui reposent là-encore sur d'autres logiques que la différenciation vestimentaire. En outre, des marqueurs sociaux susceptibles de refléter une situation de pauvreté ou de grande précarité demeurent toujours visibles, selon les professionnels mais également les enfants : la capacité de la famille à racheter une pièce de la tenue abîmée (lorsque le réassort n'est pas gratuit) mais également d'autres éléments de la tenue, dans la mesure où celle-ci ne concerne généralement que le haut du corps.

Enfin, les adultes autant que les enfants sont relativement unanimes sur le fait que la tenue commune ne permet pas de limiter les phénomènes de harcèlement, qui relèvent d'autres dynamiques sur lesquelles il demeure difficile d'agir. Seuls 14 % des collégiens estiment ainsi que la tenue commune amène une diminution du harcèlement. Selon les élèves, le harcèlement s'attache à des caractéristiques physiques plus larges que les simples vêtements ainsi qu'aux comportements et à la personnalité. Pour les équipes éducatives, les mécanismes du harcèlement sont non seulement multifactoriels (comportement, appartenance religieuse ou ethnique, physique), mais ils sont aussi largement ancrés dans l'utilisation des réseaux sociaux et se développent donc hors du cadre scolaire. En outre, lorsqu'une baisse des cas de harcèlement est constatée par les équipes, elle est davantage reliée à la mise en œuvre d'actions ciblées en dehors de l'expérimentation (ex : programme Phare).

### **ENCADRE** Verbatim extrait des focus groups de collégiens

*« Ils croyaient que cela allait changer quelque chose sur le harcèlement et que ça allait s'arrêter. Moi personnellement, je n'ai jamais entendu de harcèlement sur les habits. Si quelqu'un veut se moquer d'une personne, ce n'est pas sur ses vêtements mais sur sa personnalité. » (Focus group, collègue)*

Concernant le rapport entre élèves et adultes et le respect du cadre scolaire, l'introduction de la tenue commune a permis, selon une partie des personnels éducatifs, de faciliter la gestion des problématiques liées aux normes vestimentaires. La tenue commune aurait désactivé une partie des tensions et micro-négociations quotidiennes entre adultes et élèves au sein de l'école autour du principe de « tenue correcte exigée ». À noter cependant que les discours d'une partie des professionnels traduisent la persistance d'une approche genrée à la régulation vestimentaire, le corps des filles étant davantage perçu comme problématique que celui des garçons.

En parallèle cependant, la tenue commune introduit à l'inverse de nouvelles crispations dans les relations entre adultes et élèves : les rappels à la règle deviennent des motifs de tension supplémentaires, accentuant la conflictualité notamment avec les élèves les moins scolaires qui peuvent voir, dans l'obligation de porter la tenue, un nouveau terrain de transgression.

Sur un plan plus symbolique, la tenue commune cristallise deux conceptions divergentes du rapport souhaité entre adultes et élèves. Pour certains professionnels, elle constitue un vecteur de cohésion et d'unité éducative : lorsqu'ils choisissent eux-mêmes de la porter — démarche minoritaire mais significative — la réciprocité instaurée est perçue comme un levier de proximité, favorisant la confiance et l'idée d'une communauté éducative soudée autour de règles et de valeurs partagées.

À l'inverse, dans les établissements où la tenue est explicitement réservée aux élèves, elle est investie d'une fonction plus traditionnelle d'ordre et d'autorité. La différenciation vestimentaire devient alors un marqueur visible de la hiérarchie scolaire, renforçant la séparation des rôles et le cadre disciplinaire. La tenue fonctionne ainsi tantôt comme symbole d'un collectif éducatif inclusif, tantôt

comme support de l'exercice d'autorité, révélant la pluralité des représentations professionnelles qu'elle mobilise.

Aussi, pour une partie des adultes, la tenue commune est investie d'attentes quant à sa capacité à restaurer un rapport plus respectueux à l'école et à l'autorité et à favoriser le respect des règles au sein de l'établissement scolaire. Pour une minorité (parmi les plus convaincus par les vertus du dispositif), la tenue commune visibilise la capacité de l'école à « reprendre la main » et à imposer son cadre institutionnel auprès des enfants. Certains d'entre eux interprètent ainsi le fait que la majorité des élèves porte la tenue comme un signe visible de conformité et d'adhésion au cadre scolaire, et comme une forme de respect accru de l'autorité. Pour la majorité des professionnels, néanmoins, la tenue commune n'a pas permis à ce stade de faire évoluer de manière significative ou durable le rapport des élèves à l'autorité et la discipline, ou leur comportement face aux adultes. L'analyse du point de vue des élèves confirme en grande partie ce constat.

### ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« On avait aussi une problématique de certaines élèves filles qui pouvaient avoir en fin d'année des crop tops ou des tenues inadaptées et après ça pose problème avec les garçons. » (Direction, école)

« On a beaucoup moins de travail à faire sur les crop tops, les décolletés, etc. » (Enseignant, collègue)

« Pour le service vie scolaire, il y a beaucoup de transgressions de l'interdit. Ça nous a obligé à punir. Devoir coller, renvoyer les élèves chez eux. Je ne vois pas en quoi c'est positif. Pour nous c'était pesant, ça nous mettait des contraintes professionnelles. » (Personnel éducatif, collègue)

« Les élèves pouvaient me dire "ah aujourd'hui on est dans la même team". Même avec les autres élèves que je peux croiser. Ils avaient le sourire de me voir avec cette tenue et d'interagir avec moi. ... Quand moi j'ai mis la tenue qu'ils se sont sentis plus écoutés. » (Enseignant, collègue)

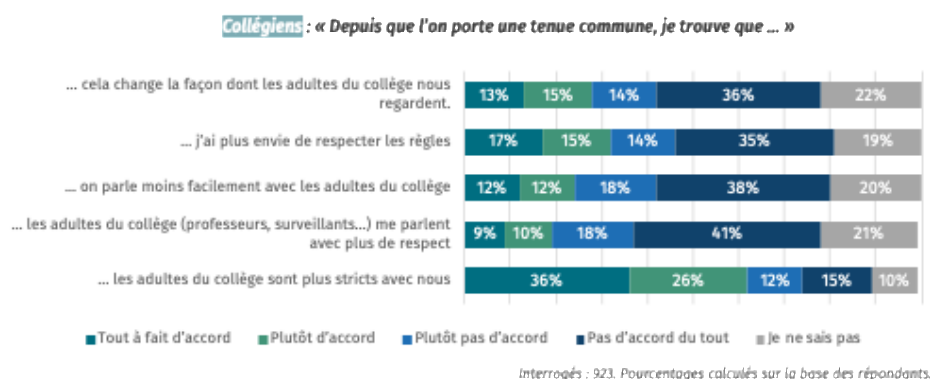
« Pour moi, la tenue, ça différencie l'élève de l'adulte. L'adulte s'habille comme il veut. Donc non, les enseignants ne mettent pas l'uniforme. » (Direction, collègue)

« Il y a un côté rassurant : « on a réussi à les faire plier », et si les élèves ont accepté cela, c'est qu'ils respectent le cadre imposé, c'est un gage d'autorité. » (Enseignant, collègue)

« C'est dommage mais ... je ne vois pas d'impact sur mes élèves, ou au contraire. [j'ai] une classe compliquée cette année. Je pensais justement que ça pourrait les aider à les calmer. Mais pas du tout... Tous les matins il faut rappeler qu'il faut mettre la blouse. » (Enseignant, école)

Pour la majorité des élèves, l'introduction de la tenue commune n'a pas modifié la nature de leurs interactions avec les adultes, si ce n'est par un durcissement perçu du cadre relationnel et du rapport hiérarchique — un ressenti surtout marqué chez les collégiens (Figure 29). 62 % des collégiens estiment que les adultes sont « plus stricts » avec eux depuis la mise en place de la tenue contre seulement 27 % qui ne partagent pas ce sentiment. Ils sont nombreux à évoquer l'augmentation des sanctions, lesquelles sont moins perçues comme le résultat d'un changement de comportement de leur part, que d'une vigilance accrue des adultes vis-à-vis du respect des consignes vestimentaires.

**FIGURE 29 • Appréciation par les collégiens des effets du port de la tenue commune sur leurs relations avec l'équipe éducative**



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

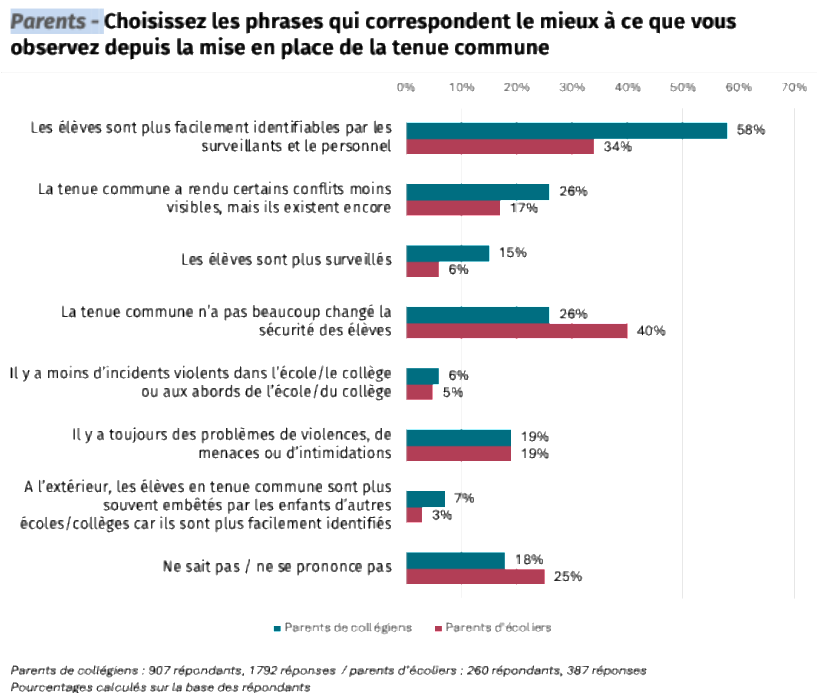
### ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès des élèves

« Ça n'a rien changé à part qu'on a plus d'heures de colle. » (Collégien)  
 « Je pense que si, les adultes deviennent stricts : si tu croises la directrice et que tu ne mets jamais ton uniforme, elle va te dire quelques mots. » (Écolier)  
 « Pour moi, ma personnalité passe par les vêtements, j'ai envie de porter de beaux vêtements, je me reconnais dans ça, je suis heureuse le matin alors que là, je sais que ce n'est pas moi, je suis une élève du collège X. Voilà... c'est ça... On n'est plus Laura, Céline, etc. On est des clones, on dirait qu'ils nous utilisent pour montrer leur image mais on n'a jamais demandé ça. » (Collégien)  
 « Avec la tenue unique, on ne se sent pas "nous", c'est comme si on avait perdu le peu de personnalité qu'on a déjà. » (Collégien)  
 « Être soi-même, c'est pouvoir choisir ses habits. » (Écolier)

Écoliers et surtout collégiens perçoivent donc dans l'introduction de la tenue commune un acte d'« uniformisation » vécu comme infantilisant pour les plus grands, mais également comme une perte de reconnaissance par les adultes de leur individualité. Aussi les élèves, en primaire comme au collège, revendiquent l'importance de l'habit dans les processus de socialisation, d'affirmation et de construction de soi.

Une autre dimension du climat scolaire a été explorée, notamment dans les collèges : celle du sentiment de sécurité. Ce registre apparaît toutefois comme peu problématique dans les établissements enquêtés, la grande majorité des parents estimant que leurs enfants s'y sentent en sécurité. Dans ce contexte globalement apaisé, la tenue commune est perçue par certains professionnels et une partie des parents de collégiens notamment comme un outil facilitant l'identification des élèves et la maîtrise des espaces, plutôt que comme un instrument de prévention des risques (Figure 30). Elle contribue ainsi à instaurer une forme de vigilance collective entre parents, équipes éducatives, acteurs locaux et habitants : une « communauté éducative élargie » où la protection des enfants se déploie au-delà des murs des établissements. En permettant aux adultes de savoir « qui est qui », en rendant les adolescents visibles, elle devient un marqueur d'appartenance à la communauté locale et produit l'image de jeunes protégés (et « rassurants ») parce qu'identifiables et encadrés.

**FIGURE 30 •** Appréciation par les parents d'élèves des effets du port de la tenue commune sur le climat scolaire



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

En miroir des appréciations souvent positives des adultes, les adolescents expriment une expérience plus nuancée (Figure 31). Une majorité d'entre eux ne considèrent pas la tenue commune comme un facteur susceptible d'améliorer le sentiment de sécurité au sein du collège et jugent qu'elle modifie peu leur quotidien. À l'extérieur, elle peut même être vécue comme un élément d'exposition, en rendant visible une appartenance qu'ils préféreraient parfois garder plus discrète. Les effets de la tenue commune sur le sentiment de sécurité apparaissent donc ambivalents. À l'intérieur de l'établissement, les collégiens n'en perçoivent guère l'impact ; à l'extérieur, elle tend parfois à générer de l'inconfort plus que de la protection. En somme, la tenue commune renforce surtout le sentiment de maîtrise et de protection du point de vue des adultes : elle agit davantage sur les représentations sociales de la sécurité que sur la sécurité elle-même.

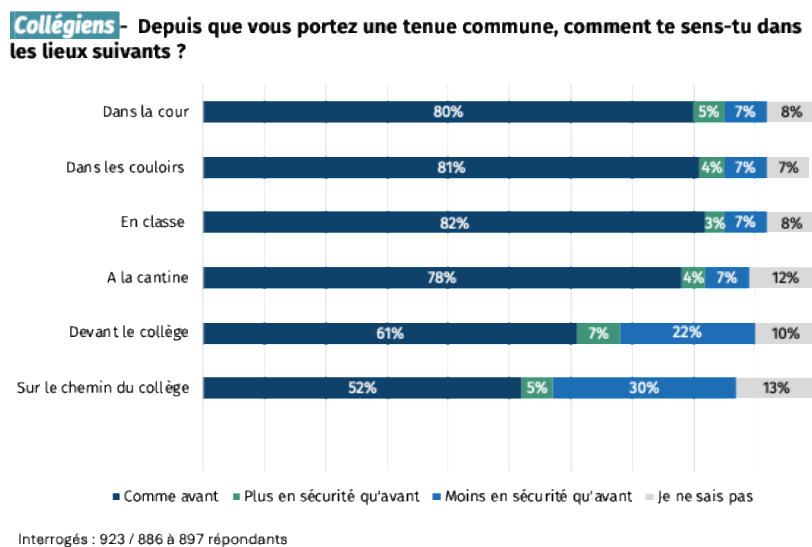
### ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif et des élèves

« Les gens les identifient dans la rue, non seulement dans l'établissement mais aussi dans leur commune. Les gamins prennent le bus, ils sont dans la rue, ils sont reconnus par les automobilistes. En réfléchissant, je pense que cela les sécurise d'être dans leur tenue unique dans leur commune car ils sont identifiés comme des collégiens. » (Direction, collège)

« Moi je dis "c'est mes enfants", surtout à l'extérieur. Et les adultes savent que c'est le collège X. Les passants aiment bien. On ne peut pas perdre l'adolescent. » (Enseignants, collège)

« On sait où je vais, d'où je viens, je me suis déjà fait suivre par des inconnus parce qu'on sait où je suis, ça me met particulièrement en danger. » (Collégien)

**FIGURE 31 • Appréciation par les collégiens des effets du port de la tenue commune sur leur sentiment de sécurité**



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Ainsi, la tenue a souvent été investie par les adultes d’une forte portée symbolique : elle incarne un retour à l’ordre, une meilleure visibilité du collectif ou une forme de réassurance éducative. Pour les élèves en revanche, le changement est perçu comme mineur ; peu d’entre eux associent la tenue à une amélioration du climat ou des relations, et du sentiment de sécurité. À l’inverse, certains évoquent plutôt un durcissement des rapports entre élèves et adultes, ainsi qu’un sentiment d’exposition accrue à l’extérieur de l’école.

### Des effets limités sur les apprentissages et la motivation scolaire

Les entretiens menés auprès des enseignants, des parents et des élèves convergent pour indiquer l’absence d’effet significatif de la tenue commune sur les apprentissages, la concentration ou la réussite scolaire. Pour la grande majorité des personnels éducatifs, son introduction n’a pas modifié la posture d’élève, ni la capacité d’écoute, de concentration ou d’engagement vis-à-vis du travail scolaire. Une minorité de professionnels considère néanmoins que la tenue peut être un levier pour renforcer symboliquement le cadre scolaire et revaloriser la classe en tant qu’espace institutionnel dédié aux apprentissages.

## ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« C’est difficile à dire sur les changements. En classe ce n’est pas un motif de distraction, l’habillement. Je ne vois pas cet effet-là. C’est loin d’être évident. » (Enseignant, collège)

« Moi j’avais des réserves. Je ne voyais pas l’intérêt dans cette école où il y a des classes très difficiles. Maintenant que c’est en place, je ne suis pas contre mais je ne suis pas favorable non plus. Je ne vois pas de changement. J’ai une classe de CM1, on a beau leur dire qu’ils ont une tenue unique, qu’ils doivent être dans une posture d’élève, ça ne change rien, ça ne les empêche pas pour certains d’enlever le t-shirt, montrer le maillot de foot... » (Enseignant, école)

« La tenue ne suffit pas. Je ne suis pas élève et je le deviens en enfilant un polo... Une posture d’élève c’est quoi ? Je prépare mon cartable, j’attends qu’on me dise de m’asseoir, je sors ma trousse et je me prépare à travailler... Le fait de mettre une cravate, ce n’est pas suffisant. » (Direction, collège)

« Au début, on insistait plus sur le fait de rentrer dans ce statut d’écolier. Je trouve que c’est facile de dire "eh attention, tu as enfilé ton costume d’écolier, donc attention". On peut jouer là-dessus en tout cas. Au début de l’année, ça marchait en tout cas. » (Enseignant, école)

« Moi quand mes élèves arrivent habillés pareil, moi j’ai ma posture d’enseignante, eux leur posture d’élève et le fait qu’ils aient cette tenue, ma posture est peut-être plus solennelle, j’allais dire peut-être plus martiale... Tout le monde se met dans une posture d’élève et ça pose un cadre. » (Enseignant, collège)

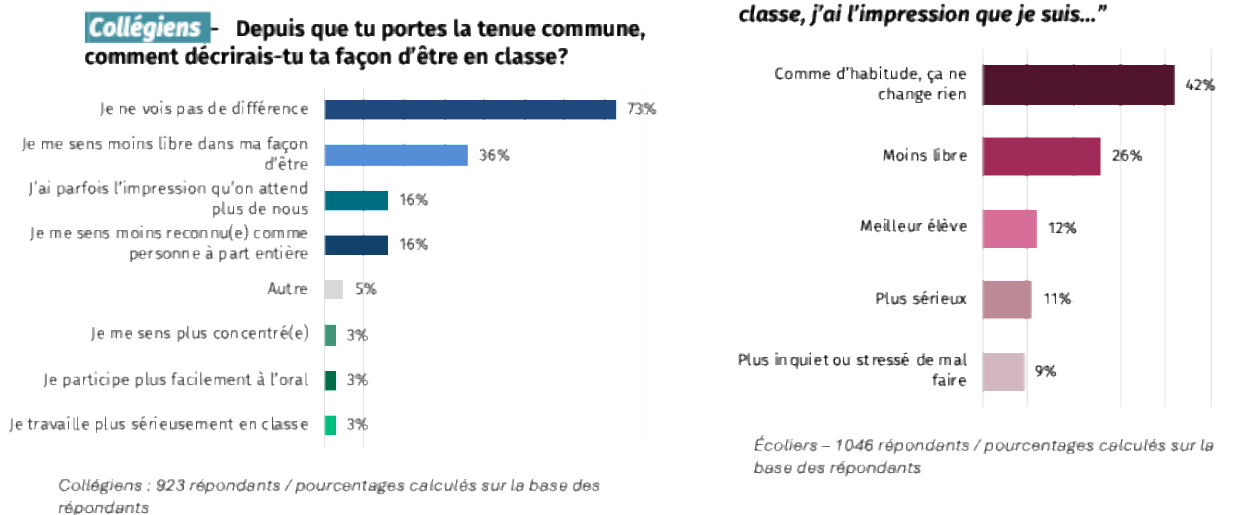
Du côté des élèves, l'effet de « cadre » sur la posture d'élève n'est constaté que sur une part minoritaire d'entre eux : 27 % des collégiens affirme que la tenue « renforce le cadre de travail » et 11 % des écoliers déclare qu'elle leur donne le sentiment d'être « plus sérieux ». Pour autant, cet effet minoritaire varie selon l'âge, le genre et dans une moindre mesure selon le niveau scolaire de l'élève.

En effet, au primaire, les élèves de CP se montrent plus sensibles à cette dimension symbolique de la tenue : ils sont davantage enclins à se dire « meilleurs élèves » avec la tenue (24 % contre 4 % des CM2), mais aussi plus « inquiets ou stressés » (10 % contre 5 % des CM2). Avec l'avancée en âge, la tenue semble perdre son sens scolaire : seul 4 % des CM2 disent se sentir « meilleur élève » avec la tenue et près de six CM2 sur dix (59 %) affirment qu'elle « n'a rien changé », contre seulement 31 % des CP.

Le même effet est observable selon le genre : les filles écolières sont un peu plus nombreuses à se sentir « plus sérieuses » que les garçons (14 % contre 8 %), mais aussi « plus inquiètes » (11 % contre 8 %), tandis que les garçons déclarent plus souvent que la tenue « ne change rien » (46 % contre 39 %). On peut noter également que les collégiens se déclarant « moyen / en difficulté » ressentent un peu plus que les autres le sentiment d'attentes plus élevées à leur égard (18 % contre 15 % respectivement) là où les « très bons / bons élèves » sont plus nombreux à ne pas voir de différence dans leur comportement (75 % contre 70 %).

Pour la majorité des élèves, toutefois, la tenue commune demeure sans lien direct avec la sphère des apprentissages (Figure 32). Elle est perçue comme un élément extérieur à la réussite scolaire, n'ayant d'effet ni sur la motivation, ni sur l'intérêt porté aux activités pédagogiques.

**FIGURE 32 • Appréciation par les élèves des effets du port de la tenue commune sur leur attitude en classe et l'engagement scolaire**



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Dans le prolongement de ces constats, certains chefs d'établissement et enseignants soulignent que la tenue commune agit toutefois sur les représentations qu'ils se font des élèves. Elle semble modifier le regard porté sur eux, à la fois parce qu'elle réduit les jugements stéréotypés liés à l'habillement (même si d'autres marqueurs sociaux demeurent perceptibles), et parce qu'elle fonctionne comme un levier de "réhabilitation symbolique" de l'élève. La confiance accordée aux vertus éducatives du dispositif conduit ainsi certains professionnels à projeter une image plus positive des élèves en tenue – celle d'élèves conformes à la règle – et à adopter, en retour, une posture plus bienveillante et encourageante à leur égard.

## ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« Je vais être plus observatrice sur d'autres détails : par exemple, des lunettes scotchées... je vais pouvoir soulever des problématiques plus profondes. Ça nous éviter aussi en tant qu'adultes d'avoir des préjugés. Je vais m'attacher à être plus à l'écoute et à être plus objectif. Sur des jeunes filles habillées très lolita, on peut avoir des préjugés. Par exemple, sur le fait de sécher les cours. Ça change nos pratiques. On va avoir moins de préjugés. » (Personnel de vie scolaire, collègue)  
 « Moi-même quand je reçois un élève dans mon bureau, le gamin qui serait arrivé en jogging, le fait qu'il arrive avec son polo, ça remet de la bienveillance de mon côté et de la tendresse... Il va y arriver. » (Direction, collègue)

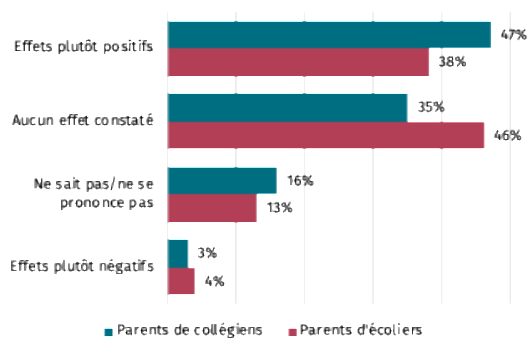
Il convient enfin de souligner que sur le registre des apprentissages, les dynamiques d'engagement et de rapport à l'école relevant de processus plus lents et cumulatifs, l'évaluation de quelconques effets mérite d'être envisagée sur le plus long terme.

### Des effets principalement symboliques sur la cohésion et le sentiment d'appartenance

L'analyse montre que la tenue commune agit avant tout comme un **symbole visuel et institutionnel de cohésion**, davantage reconnu par les adultes que vécu par les élèves. Les équipes éducatives, les parents et les collectivités lui attribuent souvent une forte portée symbolique pouvant générer un effet performatif : elle exprime l'unité, l'ordre et la fierté collective, et contribue à **revaloriser l'image de l'école publique**, parfois perçue comme fragilisée (Figure 33).

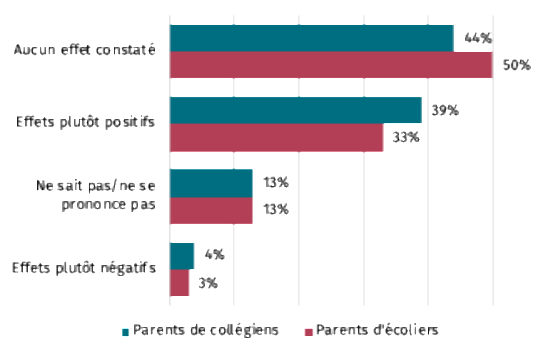
**FIGURE 33 •** Appréciation par les parents d'élèves des effets du port de la tenue commune sur le sentiment d'unité et le sentiment d'appartenance

**Parents :** Constatez-vous des effets positifs ou négatifs liés à la tenue commune sur le sentiment d'unité entre élèves ?



Parents de collégiens : 892 répondants  
 Parents d'écoliers : 258 répondants

**Parents :** Constatez-vous des effets positifs ou négatifs liés à la tenue sur la fierté vis-à-vis de leur école/collège ?



Parents de collégiens : 896 répondants  
 Parents d'écoliers : 260 répondants

Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Cet effet performatif chez les adultes semble reposer sur trois leviers principaux. En premier lieu, la tenue est perçue par les équipes éducatives et les parents comme agissant sur le sentiment d'unité et de cohésion par un biais esthétique : l'homogénéité visuelle entre les élèves est automatiquement perçue comme non seulement révélatrice de l'appartenance à une même communauté mais comme un catalyseur d'unité. Plusieurs adultes soulignent le plaisir de voir les élèves habillés à l'identique leur donnant le sentiment d'un effet de groupe plus net, et où celui-ci apparaît plus ordonné et facilement identifiable.

En second lieu, le sentiment d'appartenance généré par la tenue se matérialise pour les professionnels dans le regard porté sur les élèves par des acteurs extérieurs en dehors du cadre de l'établissement. Ce sentiment semble prendre corps au contact d'autres publics, d'autres établissements ou habitants de la ville et notamment lors des sorties scolaires, où elle renforce la visibilité et la reconnaissance du groupe scolaire.

Troisièmement, si les professionnels sont nombreux à témoigner de cet effet de renforcement du sentiment d'appartenance par le biais de la tenue, c'est aussi que ce sentiment semble être partagé par une partie d'entre eux. Le port d'une tenue commune, en matérialisant l'adhésion à une même communauté éducative, renforcerait ainsi symboliquement le lien entre les professionnels et « leurs » élèves.

Pour autant, de nombreux professionnels nuancent aussi ces effets : plusieurs soulignent que la tenue en elle-même ne permet pas de fabriquer l'appartenance et la cohésion mais qu'elle est simplement révélatrice d'un travail éducatif préalable et de long cours sur ces enjeux ou qu'elle rend tangible une unité déjà existante fondée sur un climat relationnel, éducatif et institutionnel antérieur. En ce sens, il est difficile d'établir un lien de causalité entre renforcement du sentiment de cohésion et d'appartenance et l'introduction de la tenue commune.

### ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès du personnel éducatif

« La tenue renforce l'idée que ce sont d'abord des collégiens, une seule tenue pour tous les élèves, cela rend visible et concret le fait qu'ils sont dans une seule communauté. » (Enseignant, collègue)

« Moi je trouve que ça apporte une forme d'égalité visuelle. Ce qui fait que du coup cela ne fait plus autant de clans, d'apartés, cela crée une appartenance et une cohésion. Après évidemment ils se regroupent mais ce n'est pas sur la tenue des uns et des autres. » (Enseignant, collègue)

« Ils sont contents d'être reconnus comme élèves de X, surtout à l'extérieur. Lors des rencontres sportives, dès qu'ils sortent, ils mettent leur sweat et sont reconnus par les habitants... » (Direction, école)

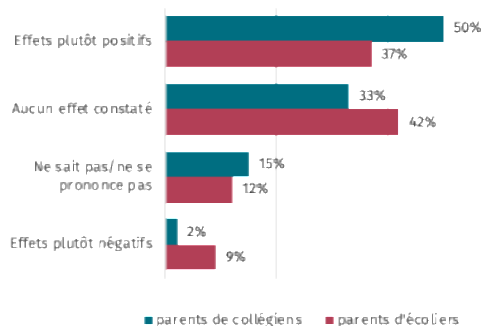
« Quand c'est travaillé, expliqué, et qu'on s'appuie dessus au quotidien, la tenue peut consolider l'esprit de communauté — y compris chez les adultes. On se dit alors : "ce sont nos élèves, et on prend soin de nos élèves". » (Enseignant, collègue)

« Moi, j'y crois aux effets positifs, mais si on donne juste la tenue sans qu'il y ait un travail en amont, ça ne marche pas. Au collège, il y a un vrai travail éducatif qui est fait au niveau du collège, et la tenue apporte simplement un complément. Elle vient consolider tout le travail mené ... Si un travail est fait en amont, oui, là ça fonctionne. Nous, on est tous différents, on reste ce qu'on est, mais la tenue montre qu'on vit tous ensemble avec les mêmes valeurs. Si vous demandez à un élève de Segpa ici ce que c'est, il vous dira : "on est une famille", parce que l'appartenance au groupe est travaillée dès la sixième. Et avec la tenue, on a tous les mêmes couleurs. » (Enseignant, collègue)

Chez les parents, notamment les parents de collégiens, la tenue commune semble également jouer comme un levier permettant de consolider la confiance des adultes dans l'institution et, dans certains cas, accompagner une dynamique d'attractivité renouvelée (Figure 34). En effet, 50 % des parents de collégiens relèvent un effet positif, associant la mesure à une institution plus sérieuse (55 %) et plus cadrée (67 %). Chez les parents d'écoliers en revanche, seulement 28 % constatent une amélioration du regard des personnes extérieures sur l'établissement de leur enfant (contre 46 % des parents de collégiens) et 45 % ne perçoivent aucun changement.

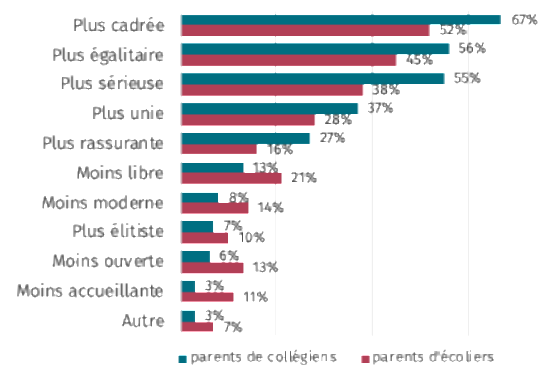
**FIGURE 34 •** Appréciation par les parents d'élèves des effets du port de la tenue commune sur l'image de l'École

**Parents -** Constatez-vous des effets positifs ou négatifs liés à la tenue commune sur l'image de l'école ?



Parents de collégiens : 899 répondants / Parents d'écoliers : 260 répondants

**Parents -** Selon vous, la tenue commune renvoie une image de l'école / du collège...



Parents de collégiens : 904 répondants / Parents d'écoliers : 258 répondants

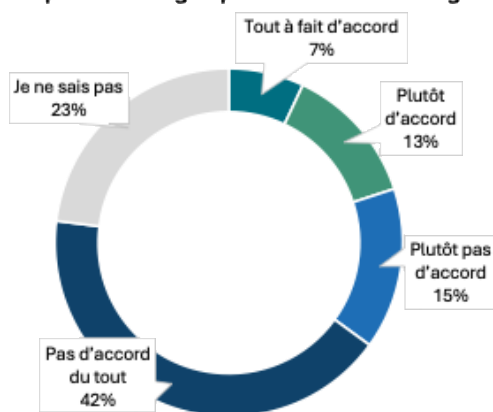
Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

Pour une partie des adultes, la tenue devient ainsi un outil pour revendiquer ou témoigner d'une transformation du climat scolaire ou d'une montée en gamme symbolique de l'établissement. Pour d'autres, minoritaires, mais davantage représentés chez les parents d'écolier, elle peut aussi alimenter la perception d'une école élitiste, moins libre ou moderne.

Enfin, si l'effet de cohésion, d'appartenance et de fierté est relativement largement relayé par les adultes, il apparaît **plus projeté par ces derniers que réellement vécu** par les élèves. Ainsi collégiens et écoliers associent plus rarement la tenue à un sentiment d'unité ou de fierté ; beaucoup la perçoivent comme une contrainte ou un instrument de communication institutionnelle plutôt qu'un vecteur d'appartenance (Figure 35). La tenue tend à **rendre visible une cohésion préexistante** plutôt qu'à la créer, sa portée dépendant étroitement du climat éducatif et des projets collectifs déjà à l'œuvre.

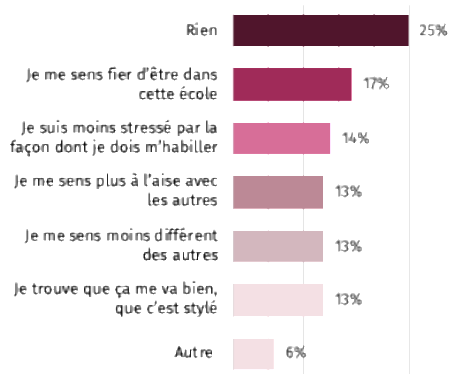
**FIGURE 35 •** Appréciation par les élèves des effets du port de la tenue commune sur la cohésion et le sentiment d'unité

**Collégiens** « Depuis que je porte la tenue, j'ai l'impression d'être plus "dans le groupe" des élèves du collège »



Collégiens : 876 répondants

**Ecoliers** : « Qu'est-ce que tu aimes dans le fait de porter une tenue commune à l'école ? »



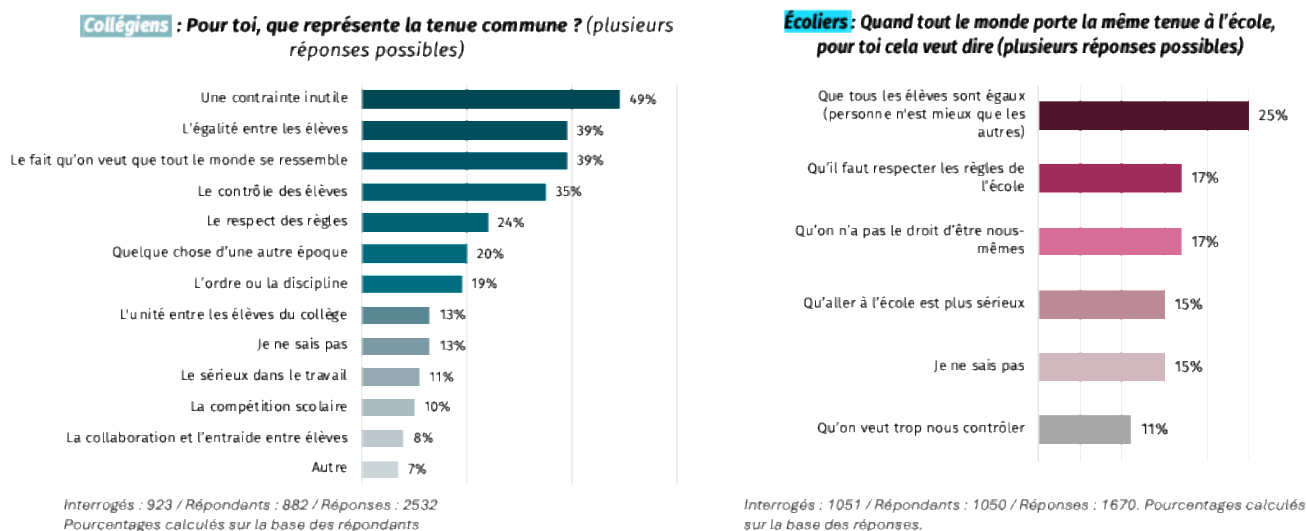
Interrogés : 1051 / Répondants : 1048 / Réponses : 1618

Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

La capacité de la tenue à susciter l'adhésion à des valeurs éducatives partagées chez les élèves reste incertaine. La valeur d'égalité occupe une place prépondérante dans la représentation de la tenue commune chez les collégiens et les écoliers, mais sa lecture revêt une dimension ambivalente (Figure 36). Au fur et à mesure du parcours scolaire, la symbolique égalitaire attachée à la tenue tend à

s'éroder, au profit d'une lecture plus critique qui réinterprète la tenue commune, moins comme un facteur d'égalité, mais comme une contrainte et un instrument de contrôle, synonyme d'une injonction à l'uniformité au détriment des libertés individuelles. En dehors de l'égalité, la tenue reste relativement peu associée à des valeurs éducatives positives en particulier chez les collégiens qui l'associent plus volontiers à un outil coercitif qu'à un vecteur de cohésion ou de collaboration. Si les élèves adhèrent aux principes d'égalité et de respect, ils contestent la capacité de la tenue à les incarner durablement.

**FIGURE 36 • Représentations des élèves vis-à-vis de la tenue commune**



Source : Enquête et calculs réalisés par FORS-Recherche Sociale.

## ENCADRE Verbatims extraits des recueils de données auprès des élèves

« J'aime assez car on est tous égaux comme ça. » (Écolier)

« Au début, j'étais plutôt ok avec le concept, je me suis dit que ça allait réduire les inégalités puis rapidement c'est devenu une contrainte. » (Collégien)

« Je n'aime pas cette idée, je comprends le message derrière la tenue : l'égalité entre filles et garçons, la tenue de travail, limiter les moqueries et c'est super de vouloir faire ça, mais ce n'est pas en nous forçant à mettre la tenue et à se prendre des heures de colle si on ne l'a pas qui va aider à cocher tout ça. La tenue est une mauvaise idée, le message qu'elle veut faire passer est mal formulé. » (Collégien)

De manière globale cependant, les valeurs positives associées notamment par les adultes à la tenue, et notamment la lutte contre les inégalités, sont souvent reconnues comme légitimes et soutenues. C'est davantage la capacité de la tenue à incarner ces valeurs qui est contestée par la majorité des élèves. En outre, une partie des collégiens, notamment les plus âgés, soulignent une dissonance entre les intentions éducatives prêtées à l'expérimentation et les modalités de sa mise en œuvre. Ces derniers reconnaissent la pertinence du message que la tenue prétend incarner mais dénoncent la forme autoritaire par laquelle il leur est transmis. Pour ces élèves, le caractère contraint de la mesure en annule la portée symbolique : on ne peut, selon eux, « forcer » l'adhésion à des valeurs en passant par la coercition.

### Des différences perceptibles dans la réception de l'expérimentation et la perception de ses effets entre écoles et collèges

De manière transversale, l'enquête met en évidence des écarts significatifs entre le premier et le second degré, tant dans la manière dont l'expérimentation a été accueillie que dans la façon dont ses effets ont été interprétés par les acteurs concernés.

Dans les écoles, parents et équipes éducatives se sont montrés globalement plus réservés, percevant moins clairement les bénéfices attendus d'une tenue commune pour des élèves plus jeunes, dont les

enjeux de socialisation et les sources de tensions vestimentaires sont jugés moins prégnants. Les directions, plus hétérogènes dans leur engagement, se sont parfois saisies du dispositif de manière pragmatique et les consultations préalables, moins structurées que dans les collèges, ont occasionné dans certains sites des incompréhensions, voire des tensions avec une partie des familles. Sur l'ensemble des dimensions évaluées, les parents comme les équipes éducatives se montrent également plus sceptiques quant aux effets générés. En revanche, l'expérimentation a été mieux accueillie par les enfants dont les perceptions sont globalement un peu plus positives que leurs aînés, même si leurs perceptions varient fortement selon l'âge.

À l'inverse, les collèges se distinguent par un engouement initial plus affirmé de la part des directions, des équipes et des parents. L'expérimentation y a trouvé un terrain plus réceptif, peut-être parce que les problématiques auxquelles elle entend répondre y paraissent plus saillantes : climat scolaire, tensions entre pairs, enjeux réputationnels, gestion du harcèlement, négociations autour du cadre vestimentaire... Parents et personnels y relèvent plus fréquemment des effets positifs, notamment sur la dynamique collective, le cadre perçu ou certaines interactions entre élèves. En revanche, c'est dans les collèges que le décalage avec les élèves apparaît le plus net : leur opposition y est particulièrement affirmée, dénonçant le caractère imposé de la mesure et ses effets perçus comme restrictifs sur l'expression individuelle, ainsi que son impact négatif plus global sur leur bien-être.

## ↳ Conclusion

L'étude relative aux effets des expérimentations du port de la tenue commune à l'École s'appuie sur un protocole inédit d'évaluation mixte mobilisant des méthodes quantitatives et qualitatives. Les données recueillies permettent ainsi de poser un regard plus complet sur l'objet d'évaluation.

Pris dans leur ensemble, les résultats produits par la DEPP et FORS-Recherche Sociale sont convergents. Plusieurs messages sont à souligner :

- L'expérimentation s'est implantée dans des écoles et établissements scolaires présentant des conditions de départ souvent favorables (l'ensemble des résultats ne peut donc pas être extrapolé à des contextes scolaires confrontés à des tensions plus marquées, où la capacité d'adhésion et de régulation collective serait davantage éprouvée) ;
- Elle a été impulsée et pilotée par les collectivités territoriales ;
- Les effets des expérimentations restent limités sur le comportement des élèves et les apprentissages ;
- La tenue commune ne permet pas de transformer les relations sociales entre élèves qui reposent sur d'autres logiques que la seule différenciation vestimentaire ;
- La gestion matérielle (commande, distribution, ajustements, réassorts) a constitué un défi majeur ;
- Dans le second degré, la faible adhésion des élèves peut s'avérer sources de tensions et de dégradation du climat scolaire ;
- Les équipes éducatives se sont parfois heurtées au manque de clarté sur l'application de la règle (gestion des exceptions, conformité de la tenue, etc.) ;
- Les collégiens se sentent plus vulnérables en dehors de l'établissement (la tenue commune les exposant).

Les analyses quantitatives comme qualitatives mettent en exergue un décalage entre les attentes et les représentations portées par les adultes et le vécu plus nuancé des élèves. En écho à certains travaux de la littérature scientifique cités en introduction, la tenue commune en milieu scolaire semble agir plus spécifiquement auprès des adultes (équipes éducatives, parents, représentants des collectivités territoriales) et notamment sur les représentations que se font ces derniers des élèves et de l'École. Les entretiens auprès des acteurs montrent ainsi que la tenue commune agit comme un symbole visuel et institutionnel de cohésion, contribuant à revaloriser l'image de l'école publique. L'effet des expérimentations sur la cohésion apparaît plus projeté que réellement vécu par les élèves. Ces derniers associent peu fréquemment la tenue commune à un sentiment d'unité ou de fierté ; beaucoup la perçoivent comme une contrainte ou un instrument de communication institutionnelle plutôt qu'un vecteur d'appartenance.

# SOURCES BIBLIOGRAPHIQUES



Algan Y., Huillery E., Prost C. « Confiance, coopération et autonomie : pour une école du XXI<sup>e</sup> siècle ». *Note du CAE*, n°48, 2018.

Ansari A., Shepard M., Gottfried M. A. "School Uniforms and Student Behavior: Is there a Link?". *Early Child Res Q.*, 58, 2022.

Bandura A., *Social Learning Theory*. Prentice-Hall, 1977.

Baumann C., Krskova H. "School discipline, school uniforms and academic performance". *International Journal of Educational Management*, 30 (6), 2016.

Bodine A. "School uniforms, academic achievement, and uses of research". *Journal of Educational Research*, 97, 2003.

Brunsma D., Rockquemore K. "Effects of student uniforms on attendance, behavior problems, substance use, and academic achievement". *The Journal of Educational Research*, 92, 1998.

Cristofoli S., Marmion V., Traore B. « Journée nationale de lutte contre le harcèlement à l'école : résultats de la grille d'auto-évaluation des élèves », *Note d'Information*, n°25.43, DEPP, 2025. <https://doi.org/10.48464/ni-25-43>

Debarbieux E. « Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques ». *Éducation & formations*, n°88-89, 2015.

FORS-Recherche Sociale, « Réalisation de monographies pour l'évaluation qualitative des expérimentations d'une tenue vestimentaire commune à l'école », Rapport final d'évaluation, 2025.

Gertler P. J., Martinez S., Premand P., Rawlings L. B., Vermeersch C. M. J. *L'évaluation d'impact en pratique*. Washington : Banque Mondiale, 2011.

Han S. "A Mandatory Uniform Policy in Urban Schools: Findings from the School Survey on Crime and Safety: 2003-04". *International Journal of Education Policy and Leadership*, 5(8), 2010.

Hattie J. *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge, 2008.

Huss J. "The role of school uniforms in creating an academically motivating climate: Do uniforms influence teacher expectations?". *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 1, 2007.

Korpershoek H., Canrinus E. T., Fokkens-Bruinsma M., de Boer H. "The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: a meta-analytic review", *Research Papers in Education*, 35 (6), 2020.

Maxwell J. A. "Using Qualitative Methods for Causal Explanation". *Fields Methods*, 16, 2004.

Posner M. "Perceptions versus Reality: School Uniforms and the Halo Effect". *The Harvard Education Letter*, XII (3), 1996.

Pruvost G. « Contrôle social », in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2<sup>e</sup> édition, 2018.

Reidy J. "Reviewing School Uniform through a Public Health Lens: Evidence about the Impacts of School Uniform on Education and Health". *Public Health Rev*, 42, 2021.

Revillard A. (dir.). *Méthodes et Approches en évaluation des politiques publiques*. Québec : Sciences et Bien commun, 2023.

<https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/evaluationpolpub/>

Robert E., Ridde V. « L'approche réaliste pour l'évaluation de programmes et la revue systématique : de la théorie à la pratique. » *Mesure et évaluation en éducation*, 36(3), 2013.

<https://doi.org/10.7202/1025741ar>

Tondellier M. *L'uniforme scolaire à la Martinique. Interroger l'évidence*. Paris : L'Harmattan, 2024.

Tajfel H., Turner J.C. "An integrative theory of intergroup conflict". In S. Worchel and W. Austin (Eds), *The social psychology of intergroup relations*. Pacific Grove, CA/ Brooks/Cole, 1979.

Tajfel H., Turner J.C. "The social identity theory of intergroup behavior". In S. Worchel and W. Austin (Eds), *Psychology of intergroup relations* (2nd ed.). Chicago: Nelson-Hall, 1986.

Yeung R. "Are School Uniforms a Good Fit? Results From the ECLS-K and the NELS". *Educational Policy*, 23 (6), 2009.

**Retrouvez les travaux de la DEPP sur**  
**[education.gouv.fr/etudes-et-statistiques](https://education.gouv.fr/etudes-et-statistiques)**

### **Publications et archives**

Retrouvez toutes les publications et archives de la DEPP sur  
**[archives-statistiques-depp.education.gouv.fr](https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr)**

### **Jeux de données en open data**

Retrouvez tous les jeux de données de la DEPP en open data sur  
**[data.education.gouv.fr](https://data.education.gouv.fr)**