

La rilevanza della formazione in apprendistato in Europa: problemi e prospettive

Marco Biagi e Michele Tiraboschi (*)

Sommario

1. La formazione in apprendistato in Europa e la posizione delle istituzioni comunitarie. **1.1.** La formazione in apprendistato in Europa. **1.2.** La posizione delle istituzioni comunitarie. **1.3.** Spunti per il prosieguo dell'indagine. **2.** Diffusione e sviluppo della formazione in apprendistato: il quadro legale. **2.1.** Età di accesso, durata e organizzazione della formazione per gli apprendisti, salari mensili. **2.2.** Le imprese e la formazione esterna. **2.3.** Formazione in apprendistato e risorse finanziarie. **3.** Certificazione e qualificazione. **4.** Il ruolo delle parti sociali. **5.** Il caso tedesco: un modello di eccellenza di formazione in apprendistato? **5.1.** La formazione in Germania: profili preliminari. **5.2.** La formazione in apprendistato. **5.3.** Considerazioni sulla efficacia e sulla trasferibilità in altri ordinamenti del sistema di formazione duale tedesco. **5.4.** Verso la riforma del modello? **6.** Il caso danese: un esempio di formazione in apprendistato a favore (anche) degli adulti. **7.** Prospettive e tendenze evolutive: verso la definizione di un modello europeo di formazione in apprendistato? **8.** Considerazioni conclusive: politiche formative, politiche del lavoro e politiche occupazionali.

1. La formazione in apprendistato in Europa e la posizione delle istituzioni comunitarie.

1.1. La formazione in apprendistato in Europa.

Profondamente radicato in tutti i Paesi dell'Unione Europea (1), l'apprendistato si differenzia in modo significativo tra un ordinamento e l'altro in ragione del tipo di disciplina applicabile, dello *status* giuridico assegnato all'apprendista, del campo di applicazione (soggettivo e oggettivo), degli attori coinvolti, del grado e del tipo di « partecipazione » delle parti sociali, dell'ammontare e della tipologia dei finanziamenti, etc. Ai fini della nostra indagine il dato probabilmente più rilevante, in quanto concorre a differenziare in modo decisivo la formazione in apprendistato tra un ordinamento e l'altro, è in ogni caso il grado

note

(*) Il presente saggio costituisce una parte della ricerca su *Politiche formative e politiche del lavoro nell'esperienza comparata: spunti di riflessione per un dibattito*, svolta dagli autori per l'ISFOL nel corso del 1998 e finanziata dal Fondo Sociale Europeo, nell'ambito del progetto CDS/FSE per la realizzazione di un Glossario tematico, multilingue e di un Repertorio di documentazione sulle politiche attive dell'Unione Europea per la formazione e il lavoro.

Per la preziosa collaborazione nella raccolta dei dati statistici gli autori ringraziano la Dott.ssa Barbara Maiani, collaboratrice presso la cattedra di diritto del lavoro, Facoltà di Economia, dell'Università di Modena e Reggio Emilia.

(1) Si deve precisare, al riguardo, che l'istituto dell'apprendistato in quanto tale non esiste in Svezia. Tuttavia, a partire dal 1992, esperienze di formazione *on the job* — per un impegno formativo pari almeno al 15 per cento del totale complessivo dell'insegnamento — sono previste in tutti i programmi di formazione professionale della scuola secondaria superiore. Cfr. Commissione delle Comunità Europee, 1997, p. 4; Dalla Mora, 1997, p. 211.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

di importanza che assume la componente formativa vera e propria rispetto alle finalità in senso lato occupazionali dell'istituto, rappresentate dalla possibilità di assumere forza-lavoro (giovanile) a basso costo.

Decisamente oscillante — non soltanto tra un Paese e l'altro, ma pure all'interno di uno stesso ordinamento — è anche il numero di giovani assunti con un contratto di apprendistato. Dai dati statistici attualmente disponibili (v. la Tabella 1) risulta invero un significativo incremento soltanto in *Grecia, Finlandia, Francia, Paesi Bassi e Portogallo*, mentre in tutti gli altri Paesi dell'Unione Europea si è registrato nel corso dell'ultimo decennio un lento ma progressivo declino della formazione in apprendistato, che assume ora dimensioni particolarmente rilevanti soprattutto in *Austria, Danimarca, Germania, Irlanda e Regno Unito*. Dato questo particolarmente indicativo, in quanto testimonia un (preoccupante) ridimensionamento dell'istituto proprio in quei Paesi in cui, come vedremo, è stata sinora prevalente (o, comunque, assorbente) la vocazione più propriamente formativa dell'apprendistato a fronte di una vigorosa e diffusa tendenza in favore di un utilizzo "improprio" del contratto di apprendistato, vuoi a sostegno della piccola-media impresa mediante una riduzione surrettizia del costo del lavoro, vuoi in una funzione di integrazione nel mercato del lavoro dei disoccupati e di sostegno del reddito della forza-lavoro giovanile (sul punto, che rappresenta il cuore centrale della ricerca, torneremo diffusamente *infra*).

Tabella 1 - Numero di apprendisti per anno nei Paesi dell'Unione Europea (fonte: nostra elaborazione su dati CEDEFOP, 1995)

	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
A*	170.000	—	—	—	—	—	—	—	—	123.000	—	—
B	14.592	13.719	13.612	12.304	10.096	10.778	10.584	—	—	—	—	—
D**	1.805.247	1.738.687	1.657.960	1.552.834	1.476.880	1.430.000	1.388.322	—	—	—	574.342	607.151 ^a
DK***	45.120	39.693	37.627	34.452	36.875	41.998	38.340	35.221	—	—	—	—
E****	—	—	—	—	—	—	—	—	208.975	179.036	—	—
F	207.605	226.429	234.048	231.572	220.326	211.458	206.000	218.354	260.000	292.000+	304.000++	344.000 ^b
FIN	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	18.000	—
GR	10.567	10.722	10.390	11.715	11.795	—	—	15.000	—	—	—	—
IRL	13.994	14.295	13.219	15.543	14.690	15.826	15.467	12.484	—	—	—	—
IT	523.053	543.193	556.506	551.444	529.741	523.767	505.734	449.765	426.735	418.233	413.892	393.138 ^c
L	1.675	1.988	1.459	1.404	1.335	1.219	1.274	1.312	—	—	—	—
NL	97.246	114.978	128.623	136.309	149.143	—	137.400	128.500	—	—	—	—
P	1.395	2.896	5.339	8.796	10.478	13.136	17.901	18.400	—	—	—	—
SW	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
UK	318.000	314.000	329.000	367.000	352.000	333.000	325.000	245.000	216.000 ^o	—	—	—

* Fonte: EIRR, 1996, p. 4.

** I dati (eccetto quello del 1996) si riferiscono solo alla ex Repubblica Federale Tedesca.

*** I dati si riferiscono soltanto ai nuovi apprendisti.

**** Fonte: Employment Observatory, 1996, p. 13.

+ Fonte: Bulletin mensuel statistique du travail, 1996.

++ Fonte: Bulletin mensuel statistique du travail, 1996 (dati fermi al 30 settembre).

o Fonte: Labour Force Survey cit. da Leman, Williams, 1995, p. 67.

a Fonte: « Lehrstellenbilanz » nel sito internet del Ministero Federale per la Formazione e l'Istruzione www.bmbf.de/archive/magazine/mag97/Kw40/index.htm, 1997.

b Fonte: Bulletin mensuel statistique du travail, janvier 1998, p. 21.

c Fonte: Ministero del lavoro, sito internet www.ilsole24ore.it/quaderni/apprendistato/tabelle.htm.

Le ragioni che possono concorrere a spiegare la progressiva diminuzione del numero degli apprendisti sono molteplici e non necessariamente legate a disfunzioni del quadro giuridico-istituzionale o a eventuali profili di criticità dell'istituto.

In alcuni ordinamenti la domanda di formazione in apprendistato risulta superiore all'offerta; in altri la recessione economica disincentiva l'investimento in formazione o, comunque, nuove assunzioni; in altri ancora la distribuzione di incentivi contributivi, fiscali e parafiscali a sostegno della creazione di nuova occupazione sposta l'interesse delle imprese verso altre tipologie contrattuali non necessariamente con finalità o contenuti formativi (c.d. lavori « atipici »); in quasi tutti, poi, la crescita complessiva dei livelli di scolarizzazione e del tasso di partecipazione al sistema formativo, unitamente alla richiesta del mercato di specializzazioni sempre più particolari, tendono a marginalizzare l'apprendistato, indiriz-

zando i possibili utenti verso aree e settori circoscritti come l'artigianato e il commercio al dettaglio; in molti altri, infine, l'occupazione giovanile è via via sempre più frequentemente assorbita dall'economia sommersa ovvero da prestazioni di lavoro almeno formalmente non subordinato (per esempio, come avviene in *Italia*, attraverso i contratti di lavoro c.d. « parasubordinato »: cfr. Forlani, 1997a, p. 265) e che dunque esulano dai percorsi formativi delineati per il lavoro dipendente.

Tra i fattori più rilevanti si deve inoltre segnalare anche il cospicuo decremento demografico, che si inizia a manifestare nelle classi di età interessate dall'apprendistato (cfr. Commissione delle Comunità Europee, 1995a, p. 53, Allegato 1; CEDEFOP, 1995, p. 39). Paesi come l'*Austria* e la *Germania*, dove l'apprendistato è tradizionalmente radicato, risultano i più colpiti da questo trend negativo (cfr. i dati riportati in Istituto Federale per la Formazione Professionale, 1997; v. anche DGB, 1998; EIRR, 1996, p. 4; CEDEFOP, 1995, p. 39; per considerazioni critiche su questo fenomeno v. anche Weiss, 1993, p. 251).

In *Germania*, in particolare, a partire dal 1991 il numero dei posti disponibili per attività di formazione in apprendistato è andato progressivamente diminuendo fino a dimezzarsi, a fronte invece di una continua crescita del numero delle richieste da parte dei giovani (confronta i dati della Tabella 1 per il periodo 1986-1992 con quelli della Tabella 2 per il 1997). Rispetto ai dati ufficiali dell'Istituto Federale per la Formazione per il 1997 e alle proiezioni per il 1998, che hanno portato il Ministro della Formazione e dell'Istruzione a dichiarare che « non c'è ragione per aspettarsi un peggioramento nel mercato dei posti di formazione in apprendistato », le stime del sindacato tedesco sembrano in proposito alquanto pessimistiche. Nonostante l'incremento del 2,3 per cento dei contratti di apprendistato conclusi nel 1997 rispetto all'anno precedente, il principale sindacato tedesco ha infatti indicato in circa 250.000 unità il numero di giovani che alla fine del 1998 non saranno riusciti a entrare nel circuito della formazione in apprendistato (v. i dati riportati in DGB, 1998; EIRR, 1997, p. 23; Istituto Federale per la Formazione Professionale, 1997).

Anche a prescindere dai contenuti e soprattutto dal contesto in cui si è sviluppata la polemica tra Ministero della Formazione e dell'Istruzione e sindacato tedesco (DGB) sul futuro dell'apprendistato, il declino dell'istituto nel corso degli ultimi dieci anni è evidente, tanto è vero che da più parti si comincia a mettere in discussione il sistema duale di formazione tedesco a lungo indicato come *il* modello di eccellenza in materia di formazione in apprendistato (v. *infra*, paragrafo 5). Per contrastare questo trend negativo, un ambizioso progetto di riforma complessiva e di rilancio dell'istituto è attualmente in discussione nel Parlamento tedesco (v. Employment Observatory, 1997c, p. 20; per una sintesi del progetto di riforma della formazione in apprendistato attualmente in discussione cfr. *infra* il paragrafo 5.4).

Tabella 2 - *Situazione dei posti in apprendistato in Germania al 30.9.1997* (fonte: Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione, settembre 1997a)

	Germania	Ovest	Est
Posti disponibili	607.151	476.115	131.036
Posti non occupati	25.842	25.195	647
Richieste pervenute	777.368	546.340	226.028
Richieste non soddisfatte	47.522	32.291	15.231
Differenza tra posti non occupati e richieste non soddisfatte	- 21.680	- 7.096	- 14.584

Sempre con riferimento alla *Germania*, se si osserva la disponibilità dei posti di formazione in riferimento ai singoli settori (v. la Tabella 3), si può tuttavia notare un andamento irregolare nella distribuzione della formazione in apprendistato.

Nei primi mesi del 1997 l'industria, il commercio e il terziario in generale hanno registrato un incremento del 6,5 per cento rispetto all'anno precedente. Più contenuta, ma non per questo meno significativa è stata la crescita dell'apprendistato nei servizi pubblici e nell'economia domestica. Un calo significativo si è invece registrato nelle libere professioni, nel settore agricolo e nell'artigianato dove si è verificato un calo del 2 per cento (cfr. Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione, 1997a). Significative differenze sono poi riscontrabili tra le diverse aree del Paese (dato questo comune con l'Italia: v. *infra*, in questo paragrafo). Nella Bassa Sassonia, nella Renania settentrionale, Vestfalia e Berlino si registra una situazione particolarmente deficitaria sia per quanto riguarda i posti in apprendistato

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

disponibili sia con riferimento alle richieste di formazione in apprendistato. In Baviera, per contro, si registra un eccesso di posti disponibili rispetto alle richieste pervenute (v. Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione, 1997a).

Tabella 3 - *Contratti di apprendistato conclusi nel 1996 e nel 1997 per alcuni settori professionali* (fonte: Istituto Federale per la Formazione Professionale, 1997)

	Industria e commercio	Artigianato	Servizi pubblici	Agricoltura	Libera professione	Economia domestica	Pesca marittima	Territorio nazionale
Vecchi Länder 1996	207.557	165.048	12.664	10.711	49.743	3.443	148	449.314
Nuovi Länder 1996	60.482	50.100	3.252	3.591	6.400	1.202	1	125.028
<i>Totale</i>	<i>268.039</i>	<i>215.148</i>	<i>15.916</i>	<i>14.302</i>	<i>56.143</i>	<i>4.645</i>	<i>149</i>	<i>574.342</i>
Vecchi Länder 1997	223.007	164.225	12.920	11.395	46.696	3.417	140	461.800
Nuovi Länder 1997	63.187	47.386	3.600	4.109	6.379	1.060	8	125.689
<i>Totale</i>	<i>286.194</i>	<i>211.571</i>	<i>16.520</i>	<i>15.504</i>	<i>53.075</i>	<i>4.477</i>	<i>148</i>	<i>587.489</i>

Con riferimento all'*Italia* la flessione dell'istituto pare più accentuata nel Mezzogiorno rispetto al Nord e soprattutto al Centro (v. i dati del Ministero del lavoro riportati nella Tabella 4). Anche sotto questo profilo, dunque, si aggrava ulteriormente lo squilibrio tra le diverse aree del Paese (sul punto v. anche i dati raccolti in D'Agostino, 1997, pp. 88-90): nel Mezzogiorno, infatti, l'economia sommersa, il lavoro irregolare e spesso persino la criminalità organizzata assorbono larghe fasce di forza-lavoro giovanile che in questo modo fuoriescono non soltanto dai circuiti del lavoro regolare ma, ancor prima, da quelli della formazione scolastica e di base (il fenomeno è analizzato da Garilli, 1997, e già Id., 1994). Un lieve, ma significativo incremento del ricorso al contratto di apprendistato si registra invece nelle aziende non artigiane (v. i dati del Ministero del lavoro riportati nella Tabella 5). Per fornire una corretta interpretazione del fenomeno si deve in ogni caso sottolineare come, nonostante sia fuori discussione la riduzione in valore assoluto del numero degli apprendisti, è in realtà aumentata la percentuale dei giovani assunti con contratto di apprendistato sia sul totale della forza-lavoro che sull'occupazione (per quest'ultimo dato cfr. D'Agostino, 1997, p. 89).

Tabella 4 - *Ripartizione territoriale degli apprendisti in Italia (1991-1996)* (fonte: dati Ministero del lavoro - ISFOL, 1997, p. 402)

Anno	Nord	Centro	Sud	Totale
1991	310.109	97.776	115.882	523.767
1992	297.355	99.097	109.282	505.734
1993	269.799	88.922	91.044	449.765
1994	261.437	88.962	76.336	426.735
1995	249.649	93.431	75.333	418.233
1996	256.673	90.929	66.290	413.892

Tabella 5 - *Ripartizione degli apprendisti in Italia per tipologia di impresa (1994-1996)* (fonte: dati Ministero del lavoro - ISFOL, 1997, p. 402)

Tipologia di impresa	1994	1995	1996
Aziende artigiane	264.357	253.103	239.932
Aziende non artigiane	162.378	165.130	173.960
<i>Totale</i>	<i>426.735</i>	<i>418.233</i>	<i>413.892</i>

Nonostante la flessione in termini assoluti del numero di apprendisti occupati nel corso dell'ultimo decennio, l'istituto dell'apprendistato pare tuttavia rappresentare ancora oggi un importante canale di accesso al mercato del lavoro per la forza-lavoro giovanile. Anche sul versante delle imprese la carenza di competenze professionali (i c.d. *skill shortages*) che caratterizza oggi il mercato del lavoro europeo tende a dare importanza crescente ai sistemi di formazione in apprendistato rispetto ai canali di formazione c.d. formale (cfr. Frey, 1997, p. 12).

Non esistono, in realtà, rilevazioni statistiche omogenee e aggiornate per tutti i Paesi dell'Unione Europea. Dai dati attualmente disponibili (v. la rassegna comparata in CEDEFOP, 1995, pp. 42-43, di seguito sintetizzata, cui *adde* i dati riportati in Commissione delle Comunità Europee, 1997a, pp. 1-2) pare comunque evidente il ruolo strategico della formazione in apprendistato rispetto all'obiettivo di integrare momenti di formazione teorica e pratica con esperienze professionali sul lavoro.

In *Austria*, per esempio, i giovani che hanno beneficiato di un periodo di apprendistato rimangono mediamente meno disoccupati degli altri giovani. In *Belgio* un numero significativo di apprendisti trova lavoro stabile nell'impresa che li ha formati, mentre soltanto una percentuale ridotta (circa il 15-20 per cento) rimane in condizioni di disoccupazione dopo il periodo di apprendistato. In *Germania* più del 50 per cento degli apprendisti trova un lavoro corrispondente alla qualifica acquisita nel settore in cui è stata svolta l'esperienza di formazione e lavoro (e tra questi solo una minima parte con contratti precari, contro una netta maggioranza di ex apprendisti assunti con contratti a tempo indeterminato); una percentuale significativa, pari circa al 15 per cento, trova poi lavoro in un settore professionale diverso, mentre soltanto il 10 per cento circa rimane disoccupato (il restante 20-23 per cento degli ex apprendisti si distribuisce equamente tra coloro che seguono un nuovo corso di formazione e coloro che svolgono il servizio militare). In *Francia* circa il 50 per cento degli apprendisti trova un lavoro al termine del contratto di apprendistato: a differenza della Germania, tuttavia, più frequente è l'accesso al mercato del lavoro con contratti temporanei (circa il 14 per cento) rispetto alle assunzioni a tempo indeterminato (circa il 35 per cento); soltanto il 20 per cento circa trova lavoro nell'impresa che li ha formati, mentre circa il 30 per cento degli ex apprendisti rimane disoccupato. Un tasso analogo di ex apprendisti che rimangono disoccupati (30 per cento circa) è presente anche in Italia, mentre una percentuale leggermente inferiore (25 per cento circa) caratterizza il mercato del lavoro di *Grecia*, *Lussemburgo* e *Regno Unito*. Performance particolarmente brillanti si registrano invece in *Irlanda*, dove i tassi di collocamento dei giovani che hanno usufruito di un contratto di apprendistato sono prossimi al 95-100 per cento, e in *Portogallo*, dove più dell'80 per cento degli ex apprendisti pare trovare lavoro al termine del periodo di apprendistato. Particolarmente elevato è anche il tasso di collocamento degli ex apprendisti in *Danimarca*, quantunque si registri una certa flessione rispetto alle percentuali degli anni Ottanta.

Significativa è anche la stima dei giovani assunti con un contratto di apprendistato sul totale della forza-lavoro giovanile (v. ancora i dati, decisamente approssimativi e puramente indicativi, forniti dal CEDEFOP, 1995, p. 42, cui *adde* Commissione delle Comunità Europee, 1997a, p. 1). Particolarmente rilevante, da questo punto di vista, è la percentuale dei giovani apprendisti in *Austria*, in *Germania* e in *Danimarca*, pari rispettivamente al 66 e al 50 per cento circa della popolazione giovanile appartenente alla classe di età di interesse dell'apprendistato. In questi tre Paesi il numero dei partecipanti alla formazione in apprendistato si attesta dunque tra il 3 e il 6 per cento della forza-lavoro totale. Più ridotte sono le percentuali di giovani assunti con contratti di apprendistato negli altri Paesi: dal 33 per cento circa del *Lussemburgo* si passa al 17 per cento dell'*Irlanda*, al 12 per cento di *Spagna* e *Paesi Bassi*, all'11 per cento dell'*Italia*, al 10 per cento della *Francia*, al 4 per cento della *Grecia* e del *Belgio* (5,4 per cento in Vallonia e 3,1 per cento nelle Fiandre).

In alcuni dei principali Paesi dell'Unione Europea, tuttavia, il marcato squilibrio tra domanda e offerta di lavoro (soprattutto con riferimento alla mancanza di manodopera qualificata), il costante incremento dei livelli di disoccupazione (soprattutto giovanile) e la corrispondente evoluzione del quadro legale alla ricerca di "antidoti" alla crescita senza lavoro hanno progressivamente condotto all'allargamento della gamma delle tipologie di contratti con finalità (in senso lato) formative rivolte ai giovani (contratto di inserimento, contratto di formazione e lavoro, stage e tirocini formativi, contratto di qualificazione-formazione, contratto di formazione-adattamento, contratto di orientamento, borse lavoro, etc.): il contratto di apprendistato è così entrato stabilmente in concorrenza con schemi

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

negoziali più flessibili, dove al basso costo della forza-lavoro e all'allentamento (se non alla completa assenza) delle regole contro il licenziamento privo di giustificato motivo si affiancano obblighi formativi meno rigorosi e dettagliati.

Da questo punto di vista, particolarmente rilevante è la parziale sovrapposizione tra apprendistato e contratto di formazione e lavoro.

In *Italia*, dopo una fase di aspro dibattito che ha visto affacciarsi persino posizioni radicali tese a pervenire al definitivo superamento dell'istituto, la Legge n. 196/1997, sostenuta in questo dalle intese trilaterali Governo-parti sociali del 1993 e del 1996, ha ora optato per un rilancio dell'apprendistato e per una sua maggiore diversificazione rispetto al contratto di formazione e lavoro, in questo confortata dallo sfavore con cui le istituzioni comunitarie guardano da tempo il contratto di formazione e lavoro, per il quale si profilano dubbi di compatibilità con la disciplina comunitaria degli aiuti di Stato (per l'impostazione del problema sotto il profilo giuridico, cfr. comunque le considerazioni critiche di Vaccari, 1997, pp. 1609-1612 e di Roccella, 1997, p. 2576; sotto il profilo socio-economico cfr. invece Cortellazzi, 1995; Bresciani, Ghiotto, 1992).

In *Spagna* il recente Accordo interconfederale del 28 aprile 1997 per la stabilità del mercato del lavoro ha invece preferito procedere ad una parziale sostituzione del contratto di apprendistato con il contratto di formazione (2). Con questo accordo le parti sociali vengono ora ad incidere in modo significativo su una precedente *reforma laboral* del 1994, che, in conformità alle indicazioni provenienti dall'Unione Europa, aveva provveduto ad introdurre nell'ordinamento spagnolo l'istituto dell'apprendistato (3). Anche se, almeno da un punto di vista funzionale, il nuovo contratto di formazione delineato dalle parti sociali pare assumere una configurazione assai prossima al contratto di apprendistato, resta pur sempre vero che nell'ordinamento spagnolo l'emergenza della disoccupazione (attestata su percentuali doppie rispetto alla media dei Paesi dell'Unione Europea) porta ad una degenerazione dei contratti con finalità formative: il più delle volte, il minor costo dei contratti formativi rappresenta per le imprese un espediente per abbassare il costo del lavoro (non si deve peraltro dimenticare che la Spagna registra il più alto tasso di disoccupazione giovanile in Europa).

La recente posizione assunta in Spagna dalle parti sociali, probabilmente destinata a confluire ora in un disegno di legge complessivo di riforma dell'intero mercato del lavoro, pare comunque minoritaria nel contesto comunitario. Sempre più frequenti e significativi sono infatti i tentativi di procedere ad un effettivo rilancio dell'istituto e ad una sua netta caratterizzazione rispetto alle altre tipologie di formazione e lavoro.

Nel *Regno Unito*, per esempio, dopo un lungo periodo di declino dell'istituto, il Governo conservatore britannico ha da tempo tracciato le linee per l'istituzione del c.d. « moderno contratto di apprendistato » (in questo senso, con riferimento alla riforma delineata nell'autunno del 1993 ed entrata a regime nel corso del 1995/1996 con la fusione dei programmi di *moderno apprendistato* per i giovani tra i 16 e i 17 anni e di *moderno apprendistato accelerato* per i giovani tra i 18 e 19 anni, v. Foreign & Commonwealth Office, 1998, p. 23; Gospel, 1997, spec. pp. 10-25; Saunders, Lines, MacDonald, Schagen, 1997, pp. 279-281; Everett, Leman, 1995, pp. 263-267). In *Francia* una Legge del 31 luglio 1992, che recepisce sul punto l'Accordo interprofessionale dell'8 gennaio 1992, è finalizzata al rilancio dell'apprendistato nel settore industriale (si deve tuttavia rilevare che l'obiettivo dichiarato di

note

(2) In questo senso si esprime infatti il Capitolo I, punto 1.1. dell'Accordo (vedilo in *Rivista Italiana di Diritto del Lavoro*, 1997, III, pp. 185-197, e qui p. 188): « *Contratto di formazione*. - Il nuovo contratto di formazione proposto sostituirebbe parzialmente la regolamentazione dell'attuale contratto di apprendistato, di cui al punto terzo dell'Accordo sulle basi della politica di formazione professionale (del 1993). L'obiettivo del contratto di formazione sarà l'acquisizione della formazione teorica e pratica necessaria per lo svolgimento adeguato di un mestiere o l'inserimento in un posto di lavoro che richieda una determinata qualifica » (corsivo nostro).

(3) Su questa recente decisione delle parti sociali pesa indubbiamente il parziale insuccesso della formazione in apprendistato. Introdotto nel 1994, il contratto di apprendistato ha infatti registrato una flessione del 14,3 per cento nell'arco di un solo anno: dai 208.975 apprendisti del 1994 si è infatti passati a 179.036 apprendisti nel corso del 1995. Questo si spiega anche in ragione della concorrenza di altre tipologie contrattuali flessibili, posto che, in Spagna, il contratto di apprendistato pare assumere una funzione di riduzione del costo del lavoro (le prestazioni contributive, in particolare, si riducono del 40 o 50 per cento a seconda che il lavoratore abbia più o meno di 18 anni), piuttosto che una vera e propria dimensione formativa: in alcuni casi, anzi, l'apprendista non riceve neppure un minimo di formazione teorica (cfr. Employment Observatory, 1996, p. 13). Sulla riforma del mercato del lavoro spagnolo del 1994 cfr. Duran López, 1996 e, con specifico riferimento al *contrato de aprendizaje*, oltre alla sintesi contenuta nel già citato Employment Observatory, 1996, pp. 12-14, v. Conti, 1996, p. 272; López López 1994, pp. 117-134.

questa legge, che era quello di passare dai 220.000 apprendisti del 1992 a 400.000 nel 1997, è stato solo in minima parte conseguito: v. *supra*, Tabella 1); ulteriori incentivi sono stati introdotti nel 1993 (v. EIRR, 1995, p. 24; cfr. anche Chamard, *Rapport sur l'apprentissage remis à M. le Premier ministre*, del 18 gennaio 1994, di cui v. la sintesi in Monod, 1994, p. 8) (4). Nel luglio 1995 il governo francese ha introdotto nuove misure di promozione dell'occupazione, fondata da 4 principi fondamentali: miglioramento dei contratti di occupazione iniziale, promozione dell'occupazione giovanile, riduzione dei contributi assicurativi e creazione di nuovi lavori. In particolare, i provvedimenti atti ad incentivare il sistema di formazione in alternanza hanno portato ad un aumento delle sovvenzioni (tra cui sovvenzioni mensili per assunzioni con contratto permanente o di almeno 1 anno di giovani senza esperienza lavorativa o con grandi difficoltà) e ad una modifica alle modalità di finanziamento e di promozione dell'apprendistato (cfr. European Commission, « Urgent action plan for employment », in *Employment Observatory*, n. 51, p. 8). In *Portogallo* un decreto del 25 ottobre 1996 ha recentemente riformato la disciplina giuridica dell'apprendistato, potenziando ulteriormente una normativa di forte valorizzazione dei profili formativi dell'istituto introdotta nel biennio 1991-1992 (v. *Employment Observatory*, 1997a, p. 19).

Pur conservando la struttura fondamentale della Legge 14 agosto 1969 sulla formazione professionale, anche il legislatore tedesco ha recentemente apportato modifiche nella regolamentazione dell'apprendistato a sostegno di un suo ulteriore rilancio nel mercato del lavoro (v. la Legge 25 settembre 1996). Interventi più o meno radicali di riforma dell'apprendistato si sono infine registrati anche in *Danimarca* (1989/1992), *Grecia* (1989), *Lussemburgo* (1990), *Finlandia* (1993), *Irlanda* (1993) e *Paesi Bassi* (1993). La Camera dei Rappresentanti belga ha approvato il 19/02/1998 un atto emendativo della legge del 1983, che introduce alcune novità alla previgente normativa: costituzione di una commissione ausiliaria per l'apprendistato, semplificazione delle procedure organizzative e modifiche al metodo remunerazione. Questo nuovo e « ristrutturato » sistema di apprendistato industriale verrà applicato a partire dall'inizio dell'anno scolastico 1998/99 (cfr. European Commission, « Belgium - Reform of Industrial apprenticeship », in *Employment Observatory*, n. 62, p. 22).

Le ragioni di questa nuova fase di regolamentazione dell'istituto sono sostanzialmente comuni per tutti i Paesi (sul punto cfr. ISFOL, 1997, p. 413):

- offrire alla forza-lavoro giovanile una qualificazione che consenta un rapido e stabile inserimento nel mercato del lavoro;
- adeguare i percorsi formativi alle nuove esigenze del sistema produttivo, alle mutate tecniche e prassi di organizzazione del lavoro o anche al progresso tecnologico e scientifico;
- seguire e indirizzare l'evoluzione sociale dei c.d. « nuovi lavori » e delle « nuove professioni »;
- consentire una maggiore integrazione tra sistema scolastico e mondo del lavoro;
- ridurre la durata dell'apprendistato;
- introdurre un sistema organico di controlli sull'effettività dell'addestramento e sul reale rapporto tra attività formativa e lavoro;
- prevedere un efficace e attendibile sistema di certificazione dei percorsi formativi e delle competenze;
- lottare contro l'emarginazione sociale soprattutto con riferimento alle fasce deboli del mercato del lavoro (c.d. funzione di controllo sociale);
- semplificare, razionalizzare e delegificare parte della normativa vigente, in uno con un più comprensivo processo di decentramento dei centri decisionali e di assegnazione dei finanziamenti.

In alcuni ordinamenti, il crescente sforzo verso una più netta caratterizzazione dell'istituto — e segnatamente verso la definitiva valorizzazione della componente formativa rispetto al mero incentivo economico alla assunzione di forza-lavoro giovanile a basso costo — è peraltro vigorosamente sostenuto da una intensa attività di concertazione sociale.

Il contributo del dialogo sociale si manifesta, in questi ordinamenti, attraverso la sottoscri-

(4) Con riferimento al successo parziale, ma comunque non irrilevante di questa riforma si deve ricordare che nel 1992 circa 25.000 apprendisti hanno seguito corsi di apprendistato per conseguire un livello superiore. Nel 1995 il numero è rapidamente salito a quasi 60.000. Per questi dati v. Commissione delle Comunità Europee, 1997a, p. 1, nota 1.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

zione di importanti accordi bilaterali o, spesso, anche trilaterali, che vedono il Governo assumere formalmente la veste di vera e propria parte negoziale.

Questo è, in particolare, il caso dell'*Italia*, dove alle intese di principio sul rilancio dell'apprendistato fissate nel Protocollo sulla politica dei redditi e dell'occupazione, sugli assetti contrattuali, sulle politiche del lavoro e sul sostegno al sistema produttivo del 3-23 luglio 1993 (5), hanno fatto seguito le linee di riforma dell'apprendistato delineate nel Patto per il lavoro del 24 settembre 1996, ora confluite nell'articolo 16 della Legge 24 giugno 1997, n. 196, contenente *Norme in materia di promozione dell'occupazione*. Analogo discorso può essere sviluppato per la *Francia* dove un accordo interconfederale dell'8 gennaio 1992 ha aperto la strada alla riforma dell'istituto realizzata con la Legge 17 luglio 1992 e dove da tempo si registra uno stretto intreccio tra legge e contratto nella regolamentazione delle diverse tipologie di formazione in alternanza (v. Mialon, 1993, p. 228 e, più recentemente, Luttringer, 1994, p. 197 e p. 199, che tuttavia segnala una preoccupante tendenza a ridurre il ruolo delle parti sociali e segnatamente della contrattazione collettiva).

Di estremo rilievo sono infine anche le sperimentazioni della formazione in apprendistato delineate da enti bilaterali e dalla contrattazione collettiva (sempre in *Italia*, si pensi, in particolare, alla disciplina particolarmente innovativa recentemente introdotta dal CCNL dei metalmeccanici; sulla esperienza degli enti paritetici nell'artigianato v. invece Sgarbi, 1997, pp. 33-34, nonché, più in generale Perulli, Sabel, 1996, pp. 27 e ss.).

1.2. La posizione delle istituzioni comunitarie.

Nella prospettiva delineata nel paragrafo precedente, di valorizzazione e rilancio dell'istituto, si pongono anche le istituzioni comunitarie, fermamente convinte che la promozione della formazione in apprendistato a livello europeo sarà sempre più destinata a rappresentare un plusvalore sia per i giovani che per le imprese (Commissione delle Comunità Europee, 1995a, p. 37).

Secondo la Commissione delle Comunità Europee, in particolare, « si tratta di offrire ai giovani le migliori opportunità ripristinando, in un certo modo su scala europea e per i mestieri più vari, le tradizioni dell'artigianato, che già tanto hanno contribuito alla qualità dei prodotti europei e dimostrato l'importanza della mobilità ai fini della acquisizione delle conoscenze e competenze ». A questo fine si prospetta anche la possibilità di definire uno statuto europeo dell'apprendista sulla falsariga del Libro verde sugli ostacoli alla mobilità transnazionale delle persone in formazione (cfr. Commissione delle Comunità Europee, 1995a, p. 38, p. 40).

Il contributo dell'Unione Europea al rilancio dell'apprendistato trova peraltro un riscontro tangibile non solo sul piano progettuale e/o giuridico-istituzionale. In molti ordinamenti, il concreto perseguimento di una politica di valorizzazione dell'istituto è stato reso possibile grazie al supporto finanziario del Fondo Sociale Europeo. Come rileva oggi la Commissione, « più del 20 per cento dei 47 miliardi di ECU del Fondo Sociale Europeo per il periodo 1994-1999 è destinato ai disoccupati e alla loro integrazione nel mercato del lavoro. I principali programmi comunitari sono Youthstart e Leonardo da Vinci, nell'ambito dei quali progetti pilota e collocamenti transnazionali contribuiscono a migliorare la qualità. L'obiettivo di tali azioni è quello di promuovere lo scambio delle migliori prassi in Europa e di

note

(5) Si ricorda infatti che, ancora prima delle chiare indicazioni contenute nel Patto per il lavoro del 24 settembre 1996, già il Protocollo del 3-23 luglio 1993 conteneva un breve, ma significativo cenno al rilancio dell'apprendistato: premessa la valorizzazione dell'istituto come strumento di sviluppo delle professionalità, le parti si impegnavano a garantire un meccanismo affidabile di certificazione dei risultati, nonché a ridefinire i limiti d'età per l'accesso all'apprendistato. Su queste affermazioni di principio, invero prive di una adeguata implementazione in termini giuridico-istituzionali v. tuttavia le considerazioni fortemente critiche di Giacinto, 1995, p. 39, nota 1, che sottolinea il carattere volutamente generico delle intese sulla riforma dell'apprendistato contenute nel Protocollo del 3-23 luglio 1993; segno, secondo l'A., di un chiaro disfavore del sindacato verso tale istituto, in quanto il più delle volte utilizzato (soprattutto nelle aree deboli del mercato del lavoro italiano), in alternativa alle assunzioni con contratti a tempo indeterminato e, dunque, senza altra finalità che quella di reclutare forza-lavoro a buon mercato. Quale esempio di contrattazione bilaterale v. invece il Protocollo d'intesa tra Confindustria e CGIL, CISL, UIL del gennaio 1993 sull'integrazione del sistema scolastico con il mondo del lavoro, dove si evidenziava la necessità di una profonda revisione normativa al fine di collegare i diversi percorsi della formazione professionale e per sviluppare, soprattutto attraverso l'alternanza, un processo di osmosi tra lavoro e formazione.

diffondere strumenti innovativi e di alta qualità » (in tema cfr. anche CEDEFOP, 1995, pp. 48-50).

Si deve anche rilevare — ma il fatto non desta sorpresa ed era anzi in larga parte scontato — che l'attenzione delle istituzioni comunitarie verso l'apprendistato non si limita a enfatizzare i profili più propriamente formativi dell'istituto, quale efficace strumento di raccordo e integrazione tra sistema scolastico e mondo del lavoro. Accanto alla elaborazione di orientamenti per azioni da intraprendere sia a livello comunitario sia a livello nazionale, particolare attenzione viene infatti riservata al ruolo dell'apprendistato nella lotta alla disoccupazione (soprattutto giovanile).

A questo proposito si deve ricordare che nella riunione di Firenze del 21-22 giugno 1996 il Consiglio Europeo ha incaricato la Commissione delle Comunità Europee di svolgere uno studio sul contributo della formazione in apprendistato nella creazione di più posti di lavoro e nella lotta alla disoccupazione. Sulla base di questo studio (6) la Commissione ha ora presentato una comunicazione in cui vengono illustrate le caratteristiche di una « formazione in apprendistato di buona qualità » che possa contribuire a rendere più efficace il funzionamento dell'istituto e, al contempo, più concrete le prospettive di lavoro dei giovani che entrano nel mercato del lavoro attraverso questo canale (cfr. Commissione delle Comunità Europee, 1997a).

Per rendere più efficace la formazione in apprendistato la Commissione ha suggerito, nel rispetto del principio di sussidiarietà, cinque azioni, ritenute in grado di rendere l'apprendistato più attrattivo per i giovani e soprattutto di adeguare i percorsi formativi alle nuove esigenze del sistema produttivo, alle mutate tecniche e prassi di organizzazione del lavoro o anche al progresso tecnologico e scientifico (v. ancora la comunicazione della Commissione delle Comunità Europee, 1997a).

A) *Diffondere e sviluppare la formazione in apprendistato.* In primo luogo viene proposto di diffondere e sviluppare nuove forme di apprendistato, aumentando sia il numero di posti disponibili sia le possibilità di accesso ai settori in crescita, ai lavori emergenti ovvero alle qualifiche più elevate. Dietro questo obiettivo si pone la considerazione che attualmente l'apprendistato è largamente utilizzato in settori con limitati margini di crescita (edilizia, riparazione di autoveicoli o ciclomotori, acconciature), mentre risulta scarsamente rappresentato proprio nei settori con i più elevati tassi di sviluppo e/o innovazione (servizi, informazione, etc.). Nella stessa prospettiva la possibilità di accedere a qualifiche più elevate dovrebbe aumentare l'attrattività dell'istituto consentendo agli apprendisti di beneficiare di uno *status* paritetico nell'ambito dei sistemi di istruzione e formazione.

B) *Migliorare la qualità della formazione.* La seconda proposta è quella di migliorare la qualità dell'apprendistato innalzando la qualità della formazione (incidendo su aspetti quali la pedagogia, i contenuti formativi, i *curricula*, l'organizzazione dell'apprendistato, il tutorato, etc.). L'obiettivo principale è quello di creare un maggiore equilibrio tra la formazione teorica e quella pratica. Altrettanto strategico, da questo punto di vista, è l'obiettivo di temperare le esigenze delle imprese e del mercato con quelle dei giovani: obiettivo questo che richiede una maggiore integrazione tra i sistemi di istruzione e il mondo del lavoro, nonché un progressiva riduzione del divario tra formazione iniziale e formazione continua.

C) *Incoraggiare la mobilità degli apprendisti.* La terza proposta è quella di incentivare la mobilità degli apprendisti e agevolare il riconoscimento dei periodi di formazione svolti in altri Stati membri. La mutevole configurazione giuridica che l'istituto assume nei diversi Paesi membri dell'Unione Europea non consente attualmente una effettiva mobilità degli apprendisti: si va infatti da ordinamenti in cui l'apprendistato è un vero e proprio contratto di lavoro, quantunque speciale, ad ordinamenti in cui l'apprendista riveste lo *status* di vero e proprio studente. L'obiettivo sotteso a questa proposta è dunque quello di promuovere la formazione in apprendistato in una cornice giuridico-istituzionale europea.

D) *Partecipazione delle parti sociali.* La quarta proposta ha come obiettivo il coinvolgimento più ampio possibile delle parti sociali nello sviluppo della formazione in apprendi-

(6) Lo studio è stato realizzato dall'Istituto Economico Olandese (NEI) per conto della Commissione. V. NEI, *Il ruolo dell'apprendistato nel migliorare le prospettive occupazionali e la creazione di posti di lavoro: la rilevanza della formazione in apprendistato per il mercato del lavoro*, aprile 1997.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

stato. Il coinvolgimento delle parti sociali pare infatti consentire sul piano giuridico-istituzionale risultati e obiettivi non perseguibili direttamente dal Governo, garantendo al contempo una maggiore coerenza delle linee di sviluppo dell'istituto con l'evoluzione del quadro economico-sociale.

E) *Verso strategie concrete in materia di apprendistato.* Viene proposto, infine, di agevolare lo scambio delle migliori prassi vigenti in Europa, in modo da offrire a tutti gli attori coinvolti (responsabili politici, parti sociali, scuole e centri di formazione, imprese) indicatori che consentano di seguire e, per quanto possibile, governare le linee di tendenza evolutive della formazione in apprendistato nel mercato del lavoro nazionale ed europeo.

Più recentemente la Commissione ha enfatizzato il profilo del coordinamento delle politiche degli Stati membri in materia di occupazione e, dunque, anche di apprendistato. Conformemente all'accordo raggiunto dal Consiglio Europeo straordinario sull'occupazione a margine del nuovo capitolo sull'« Occupazione » del Trattato di Amsterdam (7), la Commissione, nel presentare un *Progetto di Risoluzione del Consiglio su Orientamenti in materia di occupazione per il 1998*, ha infatti rilevato la necessità « di strategie comuni in relazione sia agli obiettivi che ai mezzi al fine di convergere verso obiettivi fissati di comune accordo, verificabili e regolarmente aggiornati che dovrebbero essere incorporati nei piani d'azione nazionali per l'occupazione elaborati dagli Stati membri » (Commissione delle Comunità Europee, 1997b). Tra queste strategie spicca in particolare l'impegno a individuare strumenti « per suscitare nei giovani una maggiore capacità di adattamento ai mutamenti tecnologici ed economici e per dotarli di qualifiche che corrispondano alle esigenze del mercato del lavoro, se del caso istituendo o sviluppando i sistemi di apprendistato » (Commissione delle Comunità Europee, 1997b, parte I: migliorare l'occupabilità; Consiglio Europeo, 1997, parte II: gli orientamenti per il 1998, punto 1: migliorare l'occupabilità, n. 60).

1.3. Spunti per il prosieguo dell'indagine.

Le proposte di azione in materia di apprendistato e, più in generale, gli orientamenti in materia di occupazione delineati dalla Commissione delle Comunità Europee e dal Consiglio Europeo consentono ora di precisare gli ambiti e i limiti di una ricerca diretta a valutare la rilevanza della formazione in apprendistato per il mercato del lavoro europeo. Piuttosto che concentrare la nostra attenzione su una puntuale quanto sterile ricostruzione istituzionale dell'apprendistato nell'ambito di ciascun contesto nazionale, pare infatti proficuo confrontare le linee di tendenza evolutive della formazione in apprendistato in Europa rispetto alle indicazioni formulate dalla Commissione delle Comunità Europee e dal Consiglio Europeo al fine di rendere più efficaci i percorsi di formazione in apprendistato. Si tratta ora di individuare, in altri termini, alcune delle c.d. migliori prassi in materia di apprendistato, con riferimento sia ai punti critici sia alle potenzialità dell'istituto (condizioni di accesso e campo di applicazione, qualità della formazione, coinvolgimento e partecipazione delle parti sociali, finanziamenti, certificazione delle competenze, etc.), il tutto nel quadro di un processo sempre più evidente di progressiva convergenza delle regole nazionali verso un modello europeo di eccellenza della formazione in apprendistato. Per consentire una migliore comprensione delle potenzialità e criticità della formazione in apprendistato, a questa analisi verrà comunque premessa una analisi ricognitiva del quadro legale vigente nei Paesi europei.

2. Diffusione e sviluppo della formazione in apprendistato: il quadro legale.

La formazione in apprendistato può essere definita come una tipologia di formazione professionale di base che alterna un apprendimento teorico con una esperienza pratica di lavoro. Il fine dell'apprendistato è quello di fornire ai giovani conoscenze, competenze e

note

(7) Cfr. Consiglio Europeo straordinario sull'occupazione - Lussemburgo, 20/21 novembre 1997 - Conclusioni della Presidenza, pubblicato in *q. Rivista*, n. 1/1998, pp. 122-126. In tema cfr. anche *Competitività e coesione sociale in Europa: per una politica di convergenza sull'occupazione*. Posizione del Governo italiano in preparazione del Consiglio Europeo straordinario sull'occupazione - Novembre 1997, in *ivi*, pp. 119-121.

qualifiche che ne agevolino la transizione dalla scuola al lavoro (per questa ampia definizione v. Commissione delle Comunità Europee, 1997a, p. 1).

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

2.1. Età di accesso, durata e organizzazione della formazione per gli apprendisti, salari mensili.

Nei diversi Paesi europei le condizioni di accesso all'apprendistato non sono particolarmente rigide. In genere è sufficiente il possesso del diploma di scuola secondaria inferiore (scuola dell'obbligo): questo si spiega ovviamente in ragione della natura e delle funzioni della formazione in apprendistato, che infatti rappresenta un percorso alternativo agli studi di natura più accademica e teorica.

L'età media di accesso all'apprendistato è tuttavia normalmente più elevata rispetto a quella di uscita dalla scuola dell'obbligo (v. la Tabella 6): oltre a raccogliere giovani che hanno terminato il primo ciclo di insegnamento secondario, l'apprendistato attrae infatti schiere sempre più rilevanti di disoccupati ovvero di giovani che sono stati esclusi da percorsi di istruzione/formazione più elevati. Non solo. Anche il sempre più rilevante *mismatch* tra domanda e offerta di formazione in apprendistato (esemplari sono i casi dell'*Austria* e della *Germania*) concorre a spiegare l'innalzamento dell'età media di accesso all'apprendistato. In questa direzione si muovono del resto gli stessi legislatori nazionali che, al fine di contrastare la disoccupazione giovanile, hanno progressivamente innalzato i limiti di età per accedere alla formazione in apprendistato.

Esemplare, da questo punto di vista, è il caso italiano, che, anche in vista del riordino dei cicli scolastici, ha recentemente ampliato la platea dei soggetti interessati, ricomprendendovi i giovani tra i 16 e i 24 anni, con un innalzamento a 26 anni nel Mezzogiorno (cfr. l'articolo 16 della Legge n. 196/1997; sul punto v. le considerazioni sviluppate da Forlani, 1997, p. 267).

Tabella 6 - Età della fine della scuola dell'obbligo ed età di accesso all'apprendistato in alcuni Paesi dell'Unione Europea (fonte: nostra elaborazione su dati CEDEFOP, 1995, pp. 11-12)

	Termine della scuola dell'obbligo	Limiti legali all'accesso all'apprendistato	Età media di accesso all'apprendistato
B	16 anni	15-18 16 commercio al dettaglio 15-21 settore industriale	15-18
D	16 anni	17	19
DK	16 anni	16-25	17-20
E	14 anni	16-25	17-21
F	16 anni	16-26 possono accedere alla formazione in apprendistato anche i giovani di 15 anni che abbiano terminato il primo ciclo di scuola secondaria	18,3
GR	14,5 anni	15-18 17-20 arti grafiche 15-23 disegnatori industriali, elettrotecnici, parrucchieri, etc.	15-18
IRL	15 anni	16-25 18 - agricoltura, bar 17 - hotel e ristorazione	17-21
I	14 anni	16-24 16-26 per i giovani del Sud	15-20
L	15 anni	15	15-18
NL	16 anni	—*	17-19
P	14-15 anni	14-24	15-19
UK	16 anni	16-19	16-18

* Il limite di età di 27 anni è stato recentemente soppresso. V. Osservatorio ISFOL, n. 1-2, 1996, p. 306.

In alcuni ordinamenti dove i tassi di disoccupazione giovanile non si discostano molto dai tassi di disoccupazione generali (*Danimarca, Germania, Regno Unito*) sono peraltro in corso

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

di sperimentazione forme di apprendistato per adulti (cfr. in particolare il paragrafo 6, con riferimento al caso danese).

Per l'inizio della formazione in apprendistato è normalmente richiesta la stipulazione in forma scritta di un contratto di apprendistato. Tale contratto deve indicare la durata dell'apprendistato, l'eventuale periodo di prova, il trattamento retributivo corrisposto all'apprendista, la ripartizione tra formazione teorica e esperienza di lavoro, l'orario di lavoro, etc. In taluni casi il contratto di apprendistato deve essere sottoscritto su speciali formulari approntati all'uopo dal Ministero del lavoro (*Danimarca*) ovvero deve essere registrato presso le Camere professionali patronali e depositato presso le Camere professionali del settore di appartenenza (*Lussemburgo*). Va peraltro rilevato che nei Paesi in cui l'apprendistato inizia con un periodo di formazione scolastica di base (normalmente della durata di un anno), il contratto di apprendistato non viene stipulato prima dell'inizio del periodo di alternanza formazione-lavoro (cfr. CEDEFOP, 1995, p. 7).

La stipulazione del contratto di apprendistato rende normalmente assimilabile la posizione dell'apprendista a quella degli altri lavoratori subordinati. In termini tecnici si parla di un rapporto speciale di lavoro, come tale regolato dalle norme del lavoro subordinato salvo quanto espressamente stabilito dalla legge e fermo restando il limite della c.d. « compatibilità » con la particolare situazione in cui versa il giovane in formazione (cfr. Dubois, Malpern, 1998, p. 213; Loy, 1989). Tuttavia, laddove si preferisce enfatizzare la funzione più propriamente formativa dell'apprendistato (come in *Grecia, Irlanda, Portogallo* e, per certi versi, *Lussemburgo*) lo *status* di tirocinante diventa assorbente rispetto a quello di lavoratore: in questi casi non pare pertanto appropriato il ricorso alla figura del contratto speciale di lavoro. Una situazione del tutto peculiare è invece presente nel *Regno Unito* dove soltanto di recente l'ordinamento è giunto a riconoscere all'apprendista lo *status* di lavoratore (Everett, Leman, 1995, p. 263). In questo ordinamento, tuttavia, e a differenza di tutti i Paesi dell'Europa continentale, non è sufficiente essere qualificato come « lavoratore » per rientrare nel campo di applicazione delle principali regole del diritto del lavoro. Nel *Regno Unito*, infatti, un ruolo decisivo per l'imputazione delle tutele legali del diritto del lavoro è assegnato al requisito della *mutuality of obligation*, unitamente al conseguimento di una determinata anzianità continuativa di servizio presso la stessa impresa da parte del lavoratore (v. Tiraboschi, 1995, pp. 176-182).

La durata media dell'apprendistato è di due/tre anni. Ma esistono anche ordinamenti in cui la durata è superiore (v. la Tabella 7). Tuttavia, una volta considerato che i partecipanti alla formazione in apprendistato possiedono normalmente un livello di istruzione di base più elevato rispetto a quello dei loro omologhi dei decenni passati, ben si comprende l'orientamento dei diversi legislatori nazionali verso la riduzione della durata legale dell'apprendistato (v. CEDEFOP, 1995, p. 23). Non esiste comunque una correlazione chiara ed univoca tra la durata dell'apprendistato e la sua funzione formativa o, alternativamente, occupazionale: anche in Paesi in cui viene enfatizzata la funzione più propriamente formativa dell'istituto (*Danimarca, Irlanda*) l'apprendistato può durare fino a quattro/cinque anni. Nel *Regno Unito* l'apprendistato può durare da un anno e mezzo a quattro anni: mediamente, comunque, la formazione in apprendistato oscilla da un minimo di due anni e mezzo ad un massimo di tre (v. Everett, Leman, 1995, p. 263).

In alcuni ordinamenti si stanno peraltro diffondendo programmi di « pre-apprendistato ». Questo fenomeno viene normalmente spiegato in funzione della scomparsa di tipologie di scuola secondaria professionalizzanti. Da questo punto di vista, infatti, il pre-apprendistato « offre corsi ad ampio raggio che permettono ai giovani di familiarizzare con un ampio range di figure professionali all'interno di un certo settore » (v. ISFOL, 1997, p. 414; CEDEFOP, 1995, p. 24).

Decisamente differenziate tra Paese e Paese sono le modalità di distribuzione tra formazione teorica e formazione in azienda (v. ancora la Tabella 7).

In *Danimarca, Grecia e Irlanda*, per esempio, il primo anno di apprendistato viene interamente svolto nelle scuole di formazione e solo a partire dal secondo anno si sperimenta l'alternanza tra formazione teorica e lavoro. In *Francia* è prevista una settimana al mese di formazione per i diplomi più bassi e due settimane al mese per i diplomi più alti. In *Germania* sono previsti tre giorni di formazione a settimana in azienda e 2 nella scuola pubblica per il primo anno, mentre a partire dal secondo anno i giorni di formazione in azienda diventano 4 per settimana e quelli nella scuola pubblica si riducono a 1 (giorni di otto ore).

Sebbene il contratto venga stipulato con un solo datore di lavoro, in *Danimarca, Francia*

Germania e Paesi Bassi è peraltro prevista la possibilità per l'apprendista di svolgere periodi di formazione in altra azienda al fine di acquisire competenze e professionalità che il datore di lavoro non è in grado di fornire. In *Germania* è inoltre possibile cambiare figura professionale nel corso dell'esecuzione del contratto a condizione di rimanere nello stesso settore. In *Portogallo* la formazione in azienda non può eccedere il 50 per cento dell'intera formazione fornita al giovane (Employment Observatory, 1997a, p. 19); in questo Paese, a seguito della riforma del 25 ottobre 1996, sono previsti tre livelli di formazione teorica a cui si aggiunge un livello successivo di formazione post-secondaria:

— *primo livello (corso di orientamento)*: si rivolge ai giovani privi di diploma scolastico che sono giudicati inadeguati a frequentare direttamente un corso di formazione e che pertanto necessitano di un primo orientamento; a questo livello la formazione varia dalle 600 alle 800 ore;

— *secondo livello (corso di formazione)*: si rivolge a giovani privi di diploma scolastico ovvero ai giovani che abbiano completato almeno nove anni del corso di istruzione iniziale; nel primo caso la formazione varia da 1.800 a 4.500 ore, mentre nel secondo da 1.500 a 1.800 ore;

— *terzo livello (corso di formazione)*: si rivolge ai giovani che abbiano completato almeno 9 anni del corso di istruzione iniziale e ai giovani con diploma scolastico secondario, ma privi di adeguata formazione; nel primo caso la formazione si sviluppa su base modulare per circa 4.500 ore, mentre nel secondo varia da 1.500 a 1.800 ore;

— *corso di formazione post-secondario*: si rivolge ai giovani in possesso di un certificato di formazione di terzo livello ed è disciplinato dalle intese tra gli uffici di coordinamento per l'apprendistato, i centri di formazione e l'impresa o l'organizzazione presso cui è assunto l'apprendista.

Tabella 7 - *Durata e organizzazione dell'apprendistato* (fonte: nostra elaborazione su dati CEDEFOP, 1995, pp. 11-12)

	Durata (anni)	Formazione Teorica	Formazione in azienda
B	3	1 giorno (o due mezzette giornate)	4 giorni
D	2-3	2 giorni il primo anno 1 giorno il secondo anno	3 giorni il primo anno 4 giorni il secondo
DK	2-5	1/3 blocchi	2/3 blocchi
E	3	15 per cento (secondo gli accordi)	85 per cento
F	1-3 (normalmente 2)	1 settimana	2 settimane
GR	2,5-3	1 giorno	4 giorni
IRL	1-4	3 blocchi	4 blocchi
I	18 mesi-4 anni (durata determinata dai CCNL)	Livello minimo: 120 ore annue (ma variazioni in base al tipo di CCNL applicabile)	—
L	3	1 giorno	4 giorni
NL	2	1-2 giorni	3-4 giorni
P	1-4 (normalmente 3)	almeno il 50 per cento	non più del 50 per cento
UK	1,5-4	—	—

La retribuzione degli apprendisti viene determinata dalla contrattazione collettiva. Soltanto nel *Regno Unito* la retribuzione è stabilita dall'accordo tra datore di lavoro e apprendista (nel Regno Unito non esiste peraltro un salario minimo: l'apprendista riceve uno *youth credit* pari a 37 ECU a settimana per i sedicenni e a 43,90 ECU per i diciassettenni).

Ovviamente, nei Paesi in cui prevale la funzione formativa dell'istituto il salario è minimo; per contro, laddove l'apprendistato svolge una funzione in senso lato occupazionale i livelli retributivi sono più elevati sino ad approssimarsi a quelli della forza-lavoro dipendente. In alcuni ordinamenti manca, sotto un profilo squisitamente tecnico-giuridico, un nesso di correttezza « lavoro contro retribuzione » e all'apprendista viene perlopiù corrisposto un

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

mero rimborso spese (per una stima in ECU dei salari medi degli apprendisti in Europa v. ISFOL, 1997, p. 415).

In tutti i Paesi le aziende che accolgono l'apprendista usufruiscono di incentivi fiscali o parafiscali (esenzione o riduzione del pagamento dei contributi previdenziali e assistenziali). In *Francia* gli artigiani e le piccole imprese che occupano fino a 10 dipendenti sono esentati dal versamento dei contributi sociali per gli apprendisti assunti, mentre per tutte le altre imprese esistono riduzioni e un'indennità statale stabilita in misura forfettaria (cfr. per tutti Dubois, Malpern, 1998, p. 214). In *Italia* il contratto di apprendistato comporta l'applicazione di particolari benefici contributivi sia per il lavoratore che per l'apprendista; benefici che sono mantenuti per un anno dopo la trasformazione del rapporto a tempo indeterminato (cfr. l'articolo 21, comma 6, della Legge n. 56/1987). A partire dal 19 luglio 1998 i suddetti benefici contributivi trovano tuttavia applicazione solo a condizione che gli apprendisti partecipino alle iniziative di formazione esterne all'azienda e previste dai contratti collettivi nazionali di categoria (cfr. l'articolo 16, comma 2, della Legge 196/1997; in dottrina v. Forlani, 1997a, p. 268). Nel *Regno Unito* i datori di lavoro che assumono apprendisti ricevono contributi finanziari dai *Training and Enterprise Councils (TECs)* dislocati nel territorio (MacLeod, Maitland, 1997, p. 382; Keller, Hogarth, Siora, Hasluck, 1996, pp. 121-125).

2.2. Le imprese e la formazione esterna.

Solo in pochissimi Paesi la formazione in apprendistato è prerogativa della grande impresa. Questo è, soprattutto, il caso della *Gran Bretagna*. Un coinvolgimento significativo della grande impresa si registra anche in *Danimarca* e in *Germania*. Nell'Unione Europea, tuttavia, la formazione in apprendistato è normalmente canalizzata e gestita dalla piccola-media impresa e, segnatamente, dell'impresa artigiana (cfr. CEDEFOP, 1995, pp. 17-18). In *Belgio, Irlanda, Grecia e Lussemburgo* la formazione in apprendistato coinvolge soltanto in casi eccezionali la grande impresa. In *Portogallo* circa il 50 per cento delle imprese che formano apprendisti ha meno di 10 dipendenti e il 60 per cento meno di 20. In *Francia* soltanto il 21 per cento delle imprese che assumono apprendisti ha alle proprie dipendenze più di 10 lavoratori.

In *Belgio* tutti i datori di lavoro, di qualsiasi settore professionale, possono assumere apprendisti. In *Germania*, contrariamente a quanto previsto in *Danimarca*, la legge esclude il ricorso all'apprendistato nel pubblico impiego. In *Irlanda* il ventaglio dei settori per i quali è possibile ricorrere all'apprendistato è progressivamente aumentato, anche se il maggior numero dei contratti di apprendistato è concentrato nel settore metallurgico, in quello automobilistico e in quello dell'edilizia. In *Portogallo* il contratto di apprendistato interessa circa sessanta tipologie di lavoro ed è applicato in tredici settori di attività: agro-alimentare e pesca, industria meccanica e elettrotecnica, tessile, automobilistico, edilizia e lavori pubblici, ceramica, servizi informatici, turismo, trasporti e calzaturiero. Nel *Regno Unito* la recente riforma del moderno contratto di apprendistato ha esteso la possibilità di ricorrere all'istituto anche in agricoltura e nel settore chimico, mentre in precedenza l'apprendistato era circoscritto all'edilizia, al settore metallurgico, a quello alberghiero e della ristorazione, al settore bancario e al settore dei trasporti (per questi dati cfr. Centre INFFO, 1996).

Nella maggior parte dei Paesi l'impresa che accoglie l'apprendista, quali che siano le sue dimensioni, deve in ogni caso disporre delle attrezzature e delle competenze necessarie per la formazione. L'apprendista viene seguito da un formatore che può essere lo stesso datore di lavoro (*Belgio, Francia, Lussemburgo*) o un lavoratore normalmente in possesso di determinati requisiti di esperienza professionale (*Francia, Irlanda, Lussemburgo, Spagna*). In *Germania* la formazione è svolta da un maestro di apprendistato o da un lavoratore che ha seguito un corso di abilitazione per la formazione degli apprendisti ottenendo apposita qualificazione. In *Francia* per l'assunzione di apprendisti è necessario ottenere un apposito nulla osta dalla amministrazione pubblica (il Prefetto, previo parere delle Camere padronali): questo nulla osta ha la validità di cinque anni e la sua richiesta deve essere preventivamente comunicata al Consiglio di azienda o dei delegati (cfr. l'articolo L. I 17-14, *Code du Travail*). In *Italia* l'articolo 16 della Legge n. 196/1997 prevede a titolo sperimentale agevolazioni contributive per i lavoratori che svolgono funzioni di tutore e per il datore di lavoro dell'impresa artigiana che svolge direttamente funzioni formative (v. Forlani, 1997a, p. 270). Nella maggior parte degli ordinamenti è prevista anche una formazione esterna all'azienda (v. ancora la Tabella 7; cfr. anche CEDEFOP, 1995, pp. 21-23). In *Danimarca, Lussemburgo*

e *Germania* la formazione esterna avviene nelle scuole professionali, tecniche o commerciali; in *Belgio* presso gli istituti delle classi medie; in *Francia* presso i centri di formazione degli apprendisti (CFA) abilitati mediante apposite convenzioni tra Stato, Consiglio regionale e Centro di formazione (il Centro di formazione può essere una collettività locale, una camera di commercio, un'impresa, una scuola pubblica o privata: cfr. Dubois, Malpern, 1998, p. 216; Mialon, 1993, p. 228; Osservatorio ISFOL, n. 4/1997); in *Grecia* presso scuole di apprendistato; in *Spagna* presso i Centri di formazione in impresa ovvero da organismi datoriali o sindacali; in *Portogallo* presso centri di formazione gestiti abilitati dallo Stato ovvero scuole pubbliche o private, centri di formazione di imprese o di gruppi di imprese; nel *Regno Unito* presso collegi di istruzione complementare, associazioni di formazione.

In *Belgio* sono previste 180 ore all'anno di formazione esterna; in *Danimarca* un terzo dell'insegnamento è esterno all'azienda e prevede anche l'impartizione di nozioni di carattere generale e lo studio delle lingue straniere; in *Francia* e in *Germania* circa due terzi dell'insegnamento esterno sono destinati allo studio di materie di carattere generale (in *Germania* le materie obbligatorie sono la matematica, l'educazione civica, il tedesco e lo sport, mentre in *Francia* sono la matematica, il diritto, l'economia, il francese, l'informatica e il disegno tecnico); in *Grecia* durante il primo anno di apprendistato un'ora alla settimana è dedicata alla formazione esterna su materie quali il greco, la matematica, la biologia e la geografia, mentre nel secondo e terzo anno su materie quali la chimica e la storia moderna dell'Europa; in *Italia* sono previste 120 ore minime di formazione esterna, ma la contrattazione collettiva (come è avvenuto recentemente nel settore metalmeccanico) può fissare periodi di formazione esterna più elevati; nei *Paesi Bassi* un terzo della formazione esterna si basa sull'orientamento sociale, sulla comunicazione e sulla educazione fisica; in *Spagna* la formazione esterna comprende lo studio della matematica, delle lingue e nozioni sul mondo del lavoro; in *Portogallo* la formazione esterna prevede lo studio del portoghese, della matematica e delle lingue straniere; nel *Regno Unito* la formazione esterna riguarda la comunicazione, la lettura e la scrittura, l'affinamento della capacità di risolvere i problemi (CEDEFOP, 1995, pp. 21-23).

2.3. Formazione in apprendistato e risorse finanziarie.

Il finanziamento della formazione in apprendistato coinvolge lo Stato, il mondo imprenditoriale e l'individuo. In genere lo Stato (inteso in senso ampio, comprendente le amministrazioni pubbliche centrali e periferiche) finanzia la formazione complementare impartita fuori dall'azienda: al finanziamento dello Stato contribuiscono le sovvenzioni dell'Unione Europea. In *Francia* e in *Irlanda* i costi della formazione sono coperti mediante un prelievo su tutti i datori di lavoro. Nei *Paesi Bassi* l'apprendista paga una tassa di frequenza dei corsi. In *Danimarca*, *Paesi Bassi* e *Regno Unito* le scuole di formazione pubblica operano in concorrenza con quelle private: le sovvenzioni statali che ricevono variano in funzione del numero degli apprendisti formati (cfr. CEDEFOP, 1995, p. 27).

Con riferimento al finanziamento della formazione in apprendistato, una recente ricerca comparata ha indicato le seguenti peculiarità (cfr. CEDEFOP, 1995, pp. 27-29). In *Belgio* alla formazione in apprendistato concorrono le due comunità linguistiche che coprono le spese relative alla formazione scolastica, mentre il datore di lavoro versa un salario mensile in parte a titolo di corrispettivo del lavoro prestato dall'apprendista e in parte a titolo di rimborso spese. In *Danimarca* lo Stato versa un contributo al sistema formativo scolastico per ogni persona iscritta ad un corso di formazione, mentre appositi fondi collettivi datoriali coprono il resto dei costi della formazione in apprendistato. In *Francia* l'apprendistato è finanziato in parte dal datore di lavoro, attraverso la tassa sull'apprendistato che è pari allo 0,5 per cento della massa salariale, e in parte dallo Stato e dalle Regioni (cfr. anche Osservatorio ISFOL, n. 4/1997, p. 21). In *Germania* le imprese beneficiano di incentivi fiscali e parafiscali per ogni apprendista assunto ma i costi della formazione in azienda sono principalmente a carico delle imprese (v. *infra*, paragrafo 5.1); per contro ciascun *Länder* finanzia la parte della formazione scolastica. In *Grecia* la formazione teorica è coperta dallo Stato, mentre a partire dal secondo anno il datore di lavoro versa un corrispettivo all'apprendista durante la formazione esterna; sospese nel corso del quadriennio 1990-1993 le sovvenzioni pubbliche hanno ripreso lentamente a partire dal 1994. In *Irlanda* i costi della formazione in apprendistato sono in generale a carico del datore di lavoro; nell'artigianato gli apprendisti ricevono, per i periodi di formazione esterna, un assegno da parte del fondo

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

per l'apprendistato a cui concorrono i contributi delle imprese artigiane che versano una somma pari allo 0,25 per cento della massa salariale. In *Italia* e in *Spagna*, al di là di quanto stabilito dalla legge, raramente sono entrati a regime interventi formativi a favore degli apprendisti: specialmente in Italia i più recenti progetti di riforma tendono a convogliare le possibilità di cofinanziamento dei fondi strutturali dell'Unione Europea (v. Forlani, 1997a, p. 272). In *Lussemburgo* i costi della formazione scolastica sono coperti dallo Stato, mentre i datori di lavoro beneficiano di una indennità per ogni apprendista assunto. Nel *Regno Unito* la formazione in apprendistato non è sostenuta da contributi statali; tuttavia tramite l'iscrizione al programma *youth training* alcuni giovani riescono a ottenere finanziamenti pubblici. Nei *Paesi Bassi* i costi della formazione sono coperti dallo Stato, ma i giovani apprendisti sono obbligati a versare una tassa di frequenza per partecipare ai corsi di formazione. In *Portogallo* nel primo anno tutti i costi sono coperti dallo Stato, mentre a partire dal secondo anno le imprese versano quote crescenti (30 per cento il secondo anno, 50 per cento il terzo anno e 75 per cento a partire dal 4 anno). In *Spagna* la formazione teorica è a carico dallo Stato, mentre il datore di lavoro versa un contributo mensile all'apprendista per il lavoro svolto.

3. Certificazione e qualificazione.

Per valorizzare la funzione più propriamente formativa dell'istituto e agevolare nel contempo uno stabile inserimento dei giovani nel mondo del lavoro grazie all'acquisizione di una qualifica specifica, i principali Paesi europei hanno progressivamente introdotto procedure dirette a verificare il percorso formativo seguito da ciascun apprendista. Fino a tempi relativamente recenti era infatti il datore di lavoro l'unico soggetto chiamato a valutare la formazione dell'apprendista. Recentemente si è invece consolidata l'idea di certificare la formazione dell'apprendista mediante un apposito esame o meccanismi di valutazione permanente (cfr. le notazioni comparatistiche raccolte in CEDEFOP, 1995, pp. 33-38 e qui di seguito sintetizzate e, quando possibile, aggiornate).

In *Austria* esiste un duplice sistema di qualificazione: al termine del periodo di apprendistato il giovane ottiene un certificato di formazione di base che dà accesso al sistema di istruzione universitario. In *Belgio* l'apprendistato è suddiviso in tre distinti livelli: 1) un livello di qualificazione iniziale che dura tra i due e i tre anni; 2) un livello intermedio che è finalizzato ad approfondire un livello specifico di specializzazione; 3) un terzo livello che è finalizzato a far transitare gli apprendisti dalla posizione di lavoratori qualificati a un inquadramento medio o comunque relativo a livelli specializzati. E' previsto un meccanismo di valutazione permanente della formazione in apprendistato: per accedere all'esame finale occorre avere totalizzato almeno il 60 per cento dei punti che possono essere ottenuti con riferimenti alla formazione pratica. Al termine del periodo di apprendistato il giovane può ottenere la qualificazione di *chef d'entreprise* che gli consente di creare una propria impresa.

In *Danimarca* la valutazione permanente è effettuata sia mediante un esame finale (con prove scritte e orali) sia mediante un giudizio del maestro di lavoro, mentre un esaminatore esterno controlla la validità delle prove cui l'apprendista viene sottoposto. Superato l'esame finale l'apprendista ottiene una qualifica che gli consente di accedere ad un insegnamento superiore.

In *Germania* la valutazione permanente è assicurata sia rispetto alla formazione interna all'azienda sia rispetto a quella esterna: sono previste prove intermedie e una prova finale il superamento delle quali garantisce l'ottenimento di un apposito certificato. Recentemente è stata perseguita una politica di tendenziale parificazione tra l'insegnamento professionale e quello generale: la formazione in apprendistato è ora equiparata all'insegnamento del secondo ciclo delle superiori (licei).

In *Francia* la valutazione dell'apprendista è effettuata mediante esami periodici analoghi a quelli cui sono sottoposti gli studenti a tempo pieno delle scuole professionali; il libretto di apprendistato e il documento di "collegamento" tra l'impresa e il Centro di Formazione consentono al maestro di apprendistato di seguire costantemente il percorso formativo del giovane e al Centro di Formazione di apprestare l'appoggio pedagogico richiesto. Superato l'esame finale l'apprendista ottiene una qualifica che gli consente di accedere ad un insegnamento superiore.

In *Grecia* esistono verifiche periodiche il cui superamento consente all'apprendista il passaggio al semestre formativo successivo rispetto a quello in cui si trova, mentre al termine del periodo di apprendistato deve essere sostenuto un esame finale che certifica l'avvenuta

formazione. I titolari di un diploma di apprendistato possono accedere al secondo anno dei licei professionali tecnici e continuare gli studi fino a giungere all'università.

In *Irlanda* è previsto un meccanismo di verifica continuativa del percorso formativo dell'apprendista che comprende sia la formazione esterna all'azienda che la formazione sul luogo di lavoro: per quanto concerne il primo profilo la valutazione viene effettuata dalla scuola, mentre per il secondo il percorso formativo è verificato dal datore di lavoro o da una persona di sua fiducia.

In *Italia* la riforma dell'istituto delineata dall'articolo 16 della Legge n. 196/1997 prevede che tutte le strutture formative che operano con finanziamenti pubblici siano accreditate e che i loro percorsi formativi siano certificati; la riforma prevede inoltre la certificazione delle competenze acquisite.

In *Lussemburgo* alla fine di ogni anno scolastico il Consiglio di classe decide in merito alla promozione degli apprendisti valutando sia la formazione teorica che quella pratica, mentre alla fine del periodo di apprendistato è previsto un esame finale a livello nazionale. I titolari di un diploma di apprendistato possono accedere ai livelli avanzati dell'insegnamento secondario tecnico (sesto anno): al termine del ciclo di studi della scuola tecnica l'ottenimento di un apposito certificato dà accesso al sistema di istruzione universitario.

Nei *Paesi Bassi* l'apprendistato si conclude con un esame sulle parti pratiche e teoriche della formazione; anche coloro che superano solamente la prova pratica possono ottenere un certificato che attesta la loro capacità manuali. Superato l'esame finale l'apprendista ottiene una qualifica che gli consente di accedere ad un insegnamento superiore. Nel sistema di apprendistato olandese si possono ora conseguire tre livelli di certificati. Coloro che seguono il corso tradizionale di primo livello hanno accesso al secondo e al terzo livello. Si tratta di una risposta necessaria alle mutate esigenze di qualificazione che attualmente sono significativamente più elevate rispetto a quelle normalmente richieste in alcuni settori. Negli ultimi anni circa il 40 per cento dei partecipanti ha seguito un corso a livello secondario o terziario.

In *Portogallo* le modalità di valutazione dell'apprendista sono definite nei regolamenti istitutivi di ciascun apprendistato.

In *Spagna* al termine dell'apprendistato il datore di lavoro rilascia all'apprendista un certificato che attesta la formazione pratica acquisita, mentre il Centro di Formazione rilascia all'apprendista un certificato di assiduità alla partecipazione ai corsi di formazione teorica.

Nel *Regno Unito* solo recentemente è stato introdotto un meccanismo di certificazione delle competenze acquisite (cfr. Lindley, 1996, pp. 172-173): i giovani apprendisti possono giungere fino al terzo livello delle National Vocational Qualifications (NVQs). In questo Paese manca tuttavia una istanza centrale che definisca i criteri generali per valutare le competenze acquisite dall'apprendista e gli organismi che rilasciano le qualificazioni sono così numerosi che è problematico definire le parificazioni tra i diversi percorsi formativi: in pratica le iniziative di formazione in apprendistato sono gestite in modo autonomo dalle numerose Organizzazioni di formazione industriale (*Industry Training Organizations*) che operano nei diversi settori (cfr. Neal, 1993, p. 240, che segnala nel 1993 la presenza di ben 123 *Industry Training Organizations*).

4. Il ruolo delle parti sociali.

L'istituto dell'apprendistato rappresenta indubbiamente un angolo di osservazione privilegiato per valutare il ruolo e le funzioni del « dialogo sociale » rispetto alla formazione professionale e alle politiche del lavoro in generale.

In quasi tutti gli ordinamenti gli apprendisti assumono infatti la qualificazione giuridica di « lavoratori subordinati », pur non beneficiando di tutte le garanzie (soprattutto retributive e di stabilità d'impiego) del lavoro dipendente. È pertanto evidente che l'equilibrio tra le istanze di tutela dei diritti di questa categoria di lavoratori e l'attenuazione di alcune delle regole del diritto del lavoro al fine di valorizzare la componente più propriamente formativa dell'istituto presuppone un delicato compromesso che solo il consenso sociale pare in grado di garantire. In effetti, la parziale attenuazione dello statuto giuridico del lavoro dipendente, necessaria al fine di compensare i costi che devono essere sopportati dalle imprese per l'investimento diretto in formazione, può facilmente degenerare in un utilizzo improprio dell'istituto nel senso che l'apprendistato potrebbe essere preferito ad altri schemi contrat-

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

tuali di lavoro dipendente soltanto — o principalmente — per un più basso costo del lavoro, con effetti di evidente *dumping sociale* a danno del nucleo centrale del lavoro subordinato; per contro il riconoscimento di un identico statuto giuridico per gli apprendisti e gli altri lavoratori potrebbe pregiudicare irrimediabilmente il perseguimento della funzione formativa dell'istituto disincentivandone l'utilizzo e la convenienza per le imprese. Il dialogo sociale aiuta dunque il legislatore a mediare tra istanze di incentivazione dell'istituto, tutela dei diritti dell'apprendista e salvaguardia del nucleo della forza-lavoro a tempo indeterminato e pervenire così ad una ampia e condivisa regolamentazione della formazione in apprendistato.

Il sostegno del dialogo sociale alla formazione in apprendistato opera sia con riferimento alla "co-determinazione" delle regole che governano l'istituto sia a livello aziendale mediante il coinvolgimento e il controllo delle rappresentanze aziendali (cfr. CEDEFOP, pp. 13-17). In quasi tutti i Paesi sono presenti organismi bilaterali o trilaterali (tanto a livello nazionale che regionale o locale) che concorrono a determinare le regole che governano sia i processi formativi che le esperienze pratiche di lavoro nell'apprendistato, svolgendo talora anche funzioni di controllo sulla effettività dei percorsi formativi (organizzazione degli esami, controllo dei contratti di apprendistato, attività di certificazione). In alcuni ordinamenti i centri di formazione per gli apprendisti possono essere creati da organismi di formazione in modo paritario da datori di lavoro e sindacato: questo è quanto prevede, per esempio, l'articolo L. 116-2 del Codice del Lavoro francese. Sempre in *Francia* un accordo concluso tra le associazioni datoriali e le organizzazioni sindacali dei lavoratori ha condotto alla istituzione di un Consiglio di perfezionamento, che è un organo consultivo dei Centri di formazione (v. Mialon, 1993, p. 229).

Altrettanto importante è il ruolo della contrattazione collettiva, che in taluni ordinamenti è chiamata ad operare in stretto e continuo dialogo con le fonti di matrice statale nella specificazione delle regole concrete di funzionamento dell'istituto: questo avviene in particolare in *Francia, Germania, Italia* (cfr. rispettivamente Mialon, 1993, p. 228; Weiss, 1993, p. 253; Forlani, 1997b, p. 5). In alcuni ordinamenti la contrattazione collettiva ha peraltro introdotto nuove ipotesi di sperimentazione dell'istituto poi recepite dal legislatore (in *Italia* cfr. recentemente il contratto dei metalmeccanici, in *DPL*, 1997, pp. 1145-1147, che prima della riforma delineata nella Legge n. 196/1997 ha introdotto nuove ipotesi di sperimentazione).

Come già anticipato un ruolo strategico è inoltre assunto dagli accordi triangolari su base nazionale che costituiscono il presupposto di successivi interventi del legislatore: questo è in particolare il caso di *Francia, Italia e Spagna*. Anche in *Germania* esiste una sorta di « patto di qualificazione » tra Stato e parti sociali: l'efficacia del sistema duale tedesco di formazione risiede infatti in un ampio e diffuso consenso sociale. Sia in *Germania* che in *Italia* sono stati peraltro siglati anche alcuni « patti locali » o « contratti d'area » finalizzati alla lotta alla disoccupazione in aree di crisi (v. EIRR, 1997, p. 20; Bispinck, 1997, pp. 187-197; Forlani, 1997a, p. 273; Colasanto, 1997, p. 17; ISFOL, 1997, p. 33) che prevedono un rilancio dell'apprendistato e opportune sperimentazioni collegate alle peculiarità di un determinato contesto economico e sociale. Decisamente limitato è invece il coinvolgimento delle parti sociali nel *Regno Unito*: circostanza questa che viene indicata dalla dottrina inglese come uno dei principali punti critici del « moderno contratto di apprendistato » (in questo senso v. Gospel, 1997, spec. pp. 24-25).

Di particolare rilevanza, in alcuni ordinamenti, è anche la partecipazione degli organismi di rappresentanza aziendali. In *Germania*, per esempio, il consiglio aziendale ha rilevanti funzioni in materia di formazione in generale e di disciplina dell'apprendistato in particolare (cfr. Weiss, 1993, p. 253). Per il periodo di permanenza in azienda gli apprendisti rientrano nell'ambito di tutela del consiglio aziendale a cui spettano un diritto di consultazione e un diritto di partecipazione rispetto alla determinazione dei programmi formativi, la selezione del personale di formazione e la scelta dei partecipanti al progetto formativo. In *Francia* il datore di lavoro deve consultare il comitato d'impresa per essere legittimato alla assunzione degli apprendisti (cfr. Mialon, 1993, pp. 228-229). Nei *Paesi Bassi* la Commissione per l'apprendistato svolge una funzione di controllo relativamente alla stipulazione dei contratti di apprendistato (cfr. Vlaams Instituut voor het Zelfstandig Ondernemen, 1996, p. 9).

5. Il caso tedesco: un modello di eccellenza di formazione in apprendistato?

In *Germania* la formazione in apprendistato si incardina nel c.d. « sistema duale di formazione », i cui assetti fondamentali sono stati delineati a partire dalla fine degli anni

Cinquanta. In estrema sintesi, il modello tedesco di formazione duale si basa sul concorso e sulla integrazione di due distinti canali formativi: le scuole di formazione professionali pubbliche ove il giovane svolge un programma formativo a tempo parziale, da un lato, e le imprese private con le quali il giovane stipula un contratto di apprendistato e svolge un percorso alternato di formazione e lavoro, dall'altro lato.

A questo peculiare e radicato sistema di formazione iniziale si sono spesso rivolti i diversi legislatori nazionali per trarre utili indicazioni nel delicato processo di riforma della normativa interna e ad esso si guarda nella prospettiva di una convergenza normativa a livello europeo (cfr. per tutti Adler, Dybowski, Schmidt, 1995, pp. 57-60). Peraltro, la fama del modello tedesco è andata oltre i confini europei influenzando persino il progetto *Apprenticeship for Young People* della amministrazione Clinton (cfr. Gualmini, 1998, p. 92). Sulla efficacia del sistema tedesco di formazione in apprendistato sono tuttavia state recentemente sollevate talune perplessità che inducono ora a valutare se il quadro normativo delineato dal legislatore tedesco possa effettivamente rappresentare il punto di convergenza verso un modello europeo di formazione in apprendistato. Preliminare a questa valutazione è l'esposizione in termini di sintesi della normativa tedesca dell'apprendistato.

5.1. La formazione in Germania: profili preliminari.

Il modello tedesco di formazione professionale si articola su tre percorsi: ad un primo livello di formazione generale (*Berufliche Ausbildung*), che costituisce il presupposto per accedere ai livelli successivi e che possiamo definire con il termine apprendistato, si affiancano due ulteriori livelli di specializzazione che hanno come obiettivo il perfezionamento della formazione iniziale ovvero la riqualificazione professionale. In seguito alla riforma introdotta con la *Legge di riforma della legge di promozione dell'occupazione* del 1° aprile 1997 (*Arbeitsförderungsreformgesetz*) è ora possibile accedere ai percorsi di specializzazione e riqualificazione dopo aver dedicato almeno dodici mesi (e non più 24, come stabilito in precedenza) alla formazione iniziale ed avere sostenuto e superato il relativo esame finale. A questi tre percorsi formativi, che sono disciplinati dalla *Legge sulla formazione professionale* del 14 agosto 1969 e successive modifiche e integrazioni (*Berufbildungsgesetz*), si accompagnano esperienze formative che fuoriescono dal sistema duale e che sono grosso modo riconducibili all'esperienza italiana e francese degli *stages* aziendali (*Praktikum*). La *Legge di riforma della legge sulla promozione dell'occupazione* riconosce gli *stages* come facenti parte del sistema di formazione e rinvia per la loro regolamentazione alle norme relative ai diversi ordinamenti scolastici e universitari ovvero alle norme dedicate alla formazione iniziale (cfr. il § 34, comma 2, AFG). Il *Praktikum* è indirizzato ai giovani che non hanno ancora terminato il loro corso di studio: la sua durata è normalmente di due mesi per gli studenti universitari e di sei mesi per gli studenti delle scuole tecniche. Ulteriori misure di formazione possono essere promosse sia dalle imprese che dall'Ufficio Federale del Lavoro: tra queste assumono particolare rilievo le iniziative a favore della forza-lavoro femminile (v. Weiss, 1993, p. 252).

Al funzionamento del sistema di formazione sopra accennato concorrono diversi attori che operano su vari livelli (cfr. Centre INFFO, 1996, pp. 12-14; Weiss, 1993):

— a livello federale il Ministero Federale per la Formazione e l'Istruzione svolge una funzione normativa, di controllo e di coordinazione, mentre compiti di ricerca e valutazione sono affidati all'Istituto Federale per la Formazione Professionale. A questo livello la principale fonte di riferimento è ancora oggi rappresentata dalla *Legge sulla formazione professionale* del 1969;

— a livello settoriale vengono elaborati gli ordinamenti sulla formazione per le diverse professioni del settore industriale e dell'artigianato. Questi regolamenti sono emanati nella forma di decreti del Ministro federale competente nella materia corrispondente al settore di attività e, ai sensi del § 25 della *Legge sulla formazione professionale*, devono disciplinare almeno la durata della formazione, le conoscenze e le capacità che devono essere acquisite tramite la formazione, il progetto formativo e i requisiti dell'esame finale. Le imprese e le istituzioni scolastiche che svolgono attività di formazione devono uniformarsi, nella predisposizione dei loro progetti formativi, alle disposizioni contenute nell'ordinamento sulla formazione del settore di appartenenza. Sempre a livello settoriale, la contrattazione collettiva può prevedere la costituzione di appositi fondi per la formazione, alimentati dalle imprese che non svolgono

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

formazione in azienda, da destinarsi a progetti di formazione intra-aziendali. A questo livello vengono infine determinate anche le retribuzioni degli apprendisti;

— a livello regionale avviene la predisposizione dei programmi quadro (*Rahmenplan*) ad opera della Conferenza dei Ministri per la cultura delle diverse Regioni, i quali hanno come obiettivo l'omogeneizzazione a livello nazionale dei programmi formativi dei diversi istituti professionali. A questo livello viene esercitato il controllo sulla corretta applicazione degli ordinamenti sulla formazione sia nei confronti delle imprese che delle scuole professionali: l'abilitazione e il controllo delle imprese spetta alle Camere di commercio e dell'artigianato, mentre il controllo delle scuole compete al Ministero regionale dell'istruzione. La certificazione dei diplomi professionali è affidata ad una commissione tripartita nominata dal Governo federale, la quale ha la responsabilità di organizzare gli esami e di controllare l'acquisizione delle qualifiche e competenze professionali. Sempre alle Regioni compete il finanziamento delle scuole professionali; nel caso in cui il numero di posti offerti per la formazione sia inferiore al 12,5 per cento delle richieste pervenute concorre al finanziamento della formazione un contributo statale;

— all'impresa è infine attribuita, sulla base di quanto stabilito nel contratto individuale di formazione, la responsabilità intera della formazione pratica: l'impresa assume tutti gli oneri materiali (finanziamento, attrezzature e macchinari, retribuzione degli apprendisti e degli istruttori), sociali (assistenza e sostegno) e morali (qualità della formazione, successo finale dell'apprendistato) che ne derivano. Finanziamenti pubblici vengono erogati solo quando le aziende assumono compiti formativi che non rientrano nelle loro competenze istituzionali (per esempio la formazione delle fasce deboli del mercato del lavoro). Per il conseguimento degli obiettivi formativi l'impresa è chiamata a cooperare con il consiglio aziendale a cui la legge ha attribuito un potere di co-determinazione rispetto alle questioni formative.

Da quanto precisato risulta pertanto che le imprese private sono riconosciute dalla legge alla stregua di veri e propri organismi formativi. Giova tuttavia precisare che per le imprese non esiste un obbligo di formazione né tantomeno un obbligo di assumere il giovane al termine del periodo di apprendistato. Questo spiega perché la formazione in apprendistato costituisca un efficace canale di selezione della manodopera interamente affidato all'iniziativa delle imprese. Di fatto circa il 25 per cento delle aziende iscritte alle Camere di commercio (pari circa al 70 per cento del tessuto produttivo) decidono di assumere giovani apprendisti con contratti di lavoro al termine del periodo di formazione (v. Osservatorio ISFOL, n. 4/1997, p. 51).

5.2. La formazione in apprendistato.

Nonostante il recente declino dell'istituto (v. *supra*, paragrafo 1.1), l'apprendistato continua a rappresentare il principale canale di accesso ad una qualifica professionale in *Germania* (cfr. Dalla Mora, 1997, p. 202, p. 207). La disciplina giuridica dell'istituto si trova nella *Legge sulla formazione professionale* del 1969 e successive modifiche e integrazioni. La *Legge sulla promozione della formazione professionale* del 1981 si occupa invece della programmazione delle misure formative in impresa e delle attività di ricerca e di pianificazione relative alla formazione.

Ai sensi del § 1, comma 2, della *Legge sulla formazione professionale* la formazione iniziale (v. paragrafo 5.1.) deve consentire l'acquisizione di una specializzazione generale nell'ambito di una determinata attività professionale. Una volta terminato il ciclo di istruzione generale il giovane può proseguire nel sistema scolastico a tempo pieno oppure accedere al sistema duale, che di fatto rappresenta la modalità più diffusa per accedere al sistema di formazione professionale iniziale tedesco (circa il 60 per cento della popolazione scolastica in formazione professionale segue questo percorso). I giovani che intendono percorrere questa strada devono farsi assumere come apprendisti in una azienda e frequentare per tre anni e mezzo sia la scuola pubblica sia le strutture di formazione aziendali, al fine di ottenere una qualificazione da operaio specializzato o da impiegato.

Ai sensi del § 4, comma 1, della *Legge sulla formazione professionale*, il contratto di apprendistato deve indicare:

- le modalità, la struttura in cui si svolge la pratica formativa e l'obiettivo della formazione professionale, nonché una indicazione analitica dell'attività oggetto della formazione;
- l'inizio e il termine del periodo di formazione;
- le procedure di formazione esterne all'azienda;

- la durata del periodo di formazione giornaliero o settimanale;
- l'eventuale periodo di prova;
- l'ammontare della retribuzione e le modalità di pagamento;
- la durata dei periodi di ferie;
- le cause di risoluzione del contratto;
- il rinvio ai contratti o accordi collettivi applicabili.

Il contratto di apprendistato deve essere registrato presso le Camere di commercio, dell'industria o dell'artigianato competenti, che hanno il compito di controllare la formazione aziendale e sono responsabili sia degli esami di qualifica che del rilascio delle certificazioni (v. Osservatorio ISFOL, n. 4/1997, p. 52).

Il datore di lavoro deve verificare che l'apprendista consegua le capacità professionali e le conoscenze oggetto del contratto di formazione e che l'apprendimento avvenga nei modi e nei tempi stabiliti per il tipo di attività in esame. A questo fine deve assicurarsi che all'apprendista vengano assegnati incarichi per i quali sia fisicamente idoneo e che siano strettamente connessi al conseguimento dell'obbligazione formativa dedotta in contratto. Per contro l'apprendista è obbligato a impegnarsi per il conseguimento di dette capacità e conoscenze, eseguendo in modo accurato ogni compito a lui assegnato durante il periodo di formazione, nel rispetto delle norme di legge e del regolamento aziendale, e partecipando alle lezioni della scuola professionale e sostenendo gli esami previsti dal percorso formativo. La frequenza ai corsi di formazione esterni all'azienda varia nel tempo. Durante il primo anno di apprendistato sono previsti tre giorni di lavoro in azienda e due alla scuola pubblica; durante il secondo anno si passa a quattro giorni in azienda e a un solo giorno nella scuola pubblica.

Al termine del periodo di apprendistato il datore di lavoro è tenuto a rilasciare al giovane un certificato in cui sono indicate le modalità, gli obiettivi e la durata della formazione professionale effettuata, nonché le capacità e le conoscenze acquisite. Se l'apprendista ne fa espressa richiesta, il certificato deve contenere anche ulteriori specificazioni in merito allo svolgimento dell'apprendistato e a particolari abilità professionali acquisite. La fine del rapporto di apprendistato può peraltro non coincidere con il periodo fissato per lo svolgimento dell'esame finale: infatti, solo nel caso in cui l'apprendista superi l'esame finale prima di detto termine (8), il rapporto di apprendistato si estingue automaticamente, mentre nel caso in cui l'apprendista non superi l'esame finale il contratto di apprendistato viene prorogato fino al successivo esame di riparazione per un periodo non eccedente un anno (§ 14, comma 3).

Come già accennato (v. il paragrafo 5.1.) la legge prevede la possibilità per il Ministro competente per materia, di concerto con il Ministro per la Formazione e l'Istruzione, di emettere degli ordinamenti sulla formazione (§ 25, comma 1) ovvero dei regolamenti il cui contenuto minimale indichi la tipologia e il progetto di base della formazione, la durata del periodo di formazione (tra i due e i tre anni), il quadro formativo ovvero le capacità e le competenze che devono essere acquisite durante il periodo di apprendistato, i requisiti dell'esame finale. Per questo canale normativo possono anche essere introdotte due particolari tipologie di formazione:

- la formazione tramite insegnamento impartito per corrispondenza;
- la formazione per livelli successivi, nel quale siano fornite al primo livello capacità e conoscenze di base per il conseguimento di successive specializzazioni.

Oltre all'ordinamento sulla formazione, la legislazione tedesca prevede l'istituzione di un albo in cui vengono iscritti tutti i contratti di apprendistato relativi alle attività riconosciute (§ 31).

L'iscrizione all'albo compete al datore di lavoro, il quale deve provvedervi subito dopo la stipulazione del contratto di apprendistato. Nella iscrizione devono essere indicati, in particolare, i contenuti della formazione impartita all'apprendista e l'istruttore incaricato di seguire l'apprendista.

Come già accennato, per le attività di formazione riconosciute dalla legge è previsto il superamento di un esame finale (§ 34), che può essere ripetuto al massimo per due volte: questo esame è diretto a verificare se l'apprendista abbia effettivamente acquisito le conoscenze e le competenze oggetto del contratto. A tal fine le Camere di commercio,

(8) Ai sensi del § 39, comma 1, punto 1, della *Legge sulla promozione della formazione* l'apprendista può sostenere l'esame finale due mesi prima del termine del contratto di apprendistato.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

dell'industria o dell'artigianato devono istituire apposite commissioni d'esame, composte da almeno tre membri tra esperti in materia (rappresentanti dei lavoratori, degli imprenditori e insegnanti delle scuole professionali) e che restano in carica per non più di cinque anni. Al fine di regolamentare le modalità di svolgimento dell'esame, i criteri di valutazione in esso adottati, i presupposti per l'ammissione, il conferimento del certificato d'esame ed altri profili ad esso connessi, la *Legge sulla formazione professionale* ha previsto l'emanazione, da parte dell'ufficio competente e sulla base delle direttive impartite dalla Commissione centrale dell'Istituto Federale per la Formazione Professionale, di un ordinamento dell'esame finale. Per la sua validità, l'ordinamento dell'esame finale deve essere approvato dall'autorità regionale competente.

In generale l'esame può avvenire:

- quando l'apprendista ha terminato il suo periodo di formazione o, anche, due mesi prima della cessazione del contratto di apprendistato (esame finale: § 39, comma 1, punto 1);
- quando l'apprendista ha preso parte agli esami intermedi (§ 39, comma 1, punto 2): durante il periodo di formazione deve essere infatti sostenuto un esame intermedio per accertare il livello di formazione intermedio raggiunto;
- quando l'apprendista ha redatto il libretto di apprendistato (§ 39, comma 1, punto 2);
- quando l'apprendista ha ottenuto l'iscrizione del suo contratto di formazione nell'apposito albo istituito presso l'ufficio competente (§ 39, comma 1, punto 3);
- quando l'apprendista dimostri di essere stato occupato nell'attività lavorativa per la quale intende sostenere l'esame almeno per un periodo di tempo pari al doppio del periodo previsto per la formazione in apprendistato (quindi da quattro a sei anni) (§ 40, comma 2);
- quando l'apprendista sia stato formato in una scuola di formazione professionale per una attività riconosciuta ai sensi della *Legge sulla formazione professionale* (§ 40, comma 3).

Con riferimento alla disciplina degli esami il ministro competente per materia, di concerto con il Ministro Federale per la Formazione e l'Istruzione e dopo aver sentito la Commissione permanente dell'Istituto Federale per la Formazione Professionale, può intervenire per:

- stabilire quali scuole od organismi di formazione possono essere abilitati per la formazione in attività riconosciute (§ 40, comma 3);
- parificare al certificato di superamento dell'esame finale i certificati di organismi di formazione o altri soggetti, quando le capacità e le competenze acquisite durante la formazione si dimostrino essere equivalenti (§ 43, comma 1);
- parificare al certificato di superamento dell'esame finale altri certificati d'esame, esclusi dal campo di applicazione della *Legge sulla formazione professionale*, quando le capacità e le competenze acquisite durante la formazione si dimostrino essere equivalenti (§ 43, comma 2).

5.3. Considerazioni sulla efficacia e sulla trasferibilità in altri ordinamenti del sistema di formazione duale tedesco.

Come già anticipato, anche a causa del recente declino dell'istituto, è attualmente in corso un acceso dibattito sulla validità e trasferibilità del modello tedesco di formazione in apprendistato.

Invero, già da tempo sono state evidenziate alcune gravi lacune nel coordinamento tra i vari programmi di formazione delle scuole professionali e i relativi ordinamenti sulla formazione che si riflettono poi sulla attuazione concreta della formazione in apprendistato. Esiste in effetti soltanto un collegamento di carattere generale tra scuola e impresa che viene realizzato mediante i programmi quadro nazionali (*Rahmenplan*), i quali tuttavia sono oggetto di interpretazioni spesso divergenti nelle diverse Regioni (v. Kittner, 1997, p. 514). Forti critiche vengono ora rivolte alla qualità della formazione esterna all'impresa, ritenuta troppo generica e frammentaria rispetto alle effettive esigenze del mercato del lavoro. Ma anche la stessa qualità della formazione sul luogo di lavoro è oggi messa in discussione e da più parti si segnala la disomogeneità dei percorsi formativi tra le diverse imprese operanti in uno stesso settore.

È certo comunque che la perdurante fase di recessione, in uno con la internazionalizzazione dei mercati, ha contribuito ad accentuare il divario tra formazione scolastica e formazione aziendale, alimentando incomprensioni e polemiche. Il punto è che il sistema di formazione duale viene ritenuto dalle imprese (soprattutto quelle medio-piccole) troppo lungo e troppo costoso. Per contro, la progressiva riduzione delle offerte di formazione in apprendistato e

il contestuale innalzamento dei livelli di scolarizzazione tendono a scoraggiare lo stesso giovane dall'intraprendere un percorso formativo dagli esiti non più certi come avveniva nel recente passato (si sofferma sul fenomeno Dalla Mora, 1997, p. 212; cfr. anche Istituto Federale per la Formazione Professionale, 1997). In effetti, se una critica può essere rivolta al sistema duale tedesco è che, quantomeno alla prova dei fatti, risulta fortemente sbilanciato sul versante dell'impresa su cui ricadono le principali responsabilità nell'attuazione dei progetti formativi: la crisi che coinvolge il mondo della produzione si riflette così, automaticamente, sulla qualità e quantità della formazione in apprendistato. La circostanza, sopra ricordata (v. paragrafo 1.1), che il numero di apprendisti si sia radicalmente dimezzato nel corso dell'ultimo decennio si spiega insomma con la progressiva riduzione degli investimenti in formazione da parte delle imprese tedesche.

Quantunque il modello goda ancora oggi largo credito a livello internazionale non mancano così forti critiche sulla attuale validità del sistema di formazione duale tedesco: si è anzi recentemente sostenuto che esso non è più in grado di « rispondere alle tendenze evolutive del mercato del lavoro e dell'economia » (cfr., per tutti, Benadusi, 1996, p. 4; Cortellazzi, Piccoli, 1997, p. 143; in termini più problematici v. Dalla Mora, 1997, pp. 211-213). Tenuto nel debito conto il generale processo di terziarizzazione dell'economia e frammentazione del mercato del lavoro il modello duale tedesco, nato in un ambito tipicamente industriale, non pare insomma in grado di seguire, almeno così come è attualmente strutturato e organizzato, le linee di tendenza evolutive di un mercato del lavoro sempre più internazionale e competitivo.

5.4. Verso la riforma del modello?

Della crisi del modello di formazione duale pare del resto averne preso atto lo stesso legislatore tedesco che da più di un anno è impegnato in un ambizioso e delicato processo di riforma complessiva del modello di formazione in apprendistato concordato tra governi regionali e parti sociali (*Reformprojekt Berufliche - Flexible Strukturen und moderne Berufe*, v. EIRR, 1997, pp. 20-21, v. Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione, 1997b). Giova comunque subito precisare che non si tratta di un definitivo superamento del modello, quanto piuttosto di un suo adattamento alle recenti evoluzioni del mercato del lavoro.

Gli obiettivi cui tende il progetto di riforma possono essere riassunti nei seguenti punti.

A) *Sviluppare strutture di formazione professionale dinamiche e aperte.* Attualmente le attività di formazione riconosciute sono determinate dallo Stato, tramite decreti emanati dai ministri competenti per settore: nel 1995 erano riconosciute circa 370 attività (CEDEFOP, 1995, p. 45). Il Governo tedesco ritiene necessario ampliare la gamma delle attività riconosciute, in modo da includere anche quelle attività e professioni che si sono sviluppate in seguito ai mutamenti tecnologici. Questo obiettivo richiede un adattamento flessibile delle tipologie di attività rispetto alle esigenze aziendali e alle evoluzioni del mercato del lavoro. In questa prospettiva si ritiene peraltro opportuno riorganizzare i tempi e le forme dell'alternanza tra formazione teorica e formazione pratica.

Con riferimento a questo primo punto il progetto di riforma intende anche diversificare i tempi di attuazione dei singoli percorsi formativi in funzione del tipo di attività o professione: l'obiettivo è quello di puntare sulla qualità della formazione piuttosto che su una durata standardizzata dei progetti formativi.

B) *Introdurre una gamma differenziata di attività di formazione, in modo da garantire nuovi percorsi professionali per i giovani (nuovi lavori e nuove professioni).* Già a partire dal 1995 alcune importanti intese tra il Governo federale e le parti sociali hanno consentito di introdurre percorsi formativi per le moderne professioni e i nuovi lavori. Nel 1996 sono state introdotte tre nuove attività, mentre altre quattordici sono state introdotte nel 1997. Questa strada dovrebbe ora essere implementata al fine di assecondare i processi in atto nel mercato del lavoro: tra le nuove professioni si segnalano, in particolare, quelle connesse all'utilizzo delle tecnologie informatiche, ai servizi culturali e per il tempo libero, al turismo, etc. Per il 1998/1999 è prevista l'introduzione di nove nuove attività e soprattutto la modernizzazione di altre cinquanta.

Alla modernizzazione delle attività di formazione dovrà poi accompagnarsi il miglioramento delle procedure di informazione sulla domanda e offerta di apprendistato. A questo fine è stato costituito un apposito fondo finanziato dal Ministero della Formazione e Istruzione.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

C) *Aggiornare le tecniche di insegnamento e orientarle lungo un percorso formativo che accompagni il lavoratore durante l'intero arco della sua vita professionale.* La formazione di base attuata nell'ambito di scuole ed imprese si è dimostrata nel corso del tempo insufficiente rispetto all'obiettivo di fornire al lavoratore un percorso formativo per tutto l'arco della sua carriera professionale. Per superare questo problema il progetto di riforma intende valorizzare le potenzialità dei nuovi sistemi multimediali interattivi in modo da conciliare tempi di vita, tempi di lavoro e tempi di formazione. Naturalmente questo non è di per sé sufficiente: il progetto sottolinea la necessità di un migliore utilizzo delle qualifiche già ottenute dai lavoratori, la costituzione di procedure di formazione successiva mediante la collaborazione e il coinvolgimento delle imprese e, soprattutto, una nuova cultura di insegnamento fuori e dentro l'impresa.

Anche le modalità di accertamento e valutazione delle competenze acquisite sono oggetto di una proposta di modifica.

D) *Incentivare la mobilità degli apprendisti in Europa attraverso qualificazioni più chiare.* In Europa esistono attualmente diversi sistemi e principi di formazione professionale che vanno dalle attività di formazione riconosciute dallo Stato in aggiunta al sistema scolastico di formazione (come avviene in *Germania*) al sistema modulare (presente nel *Regno Unito*) dove vengono certificate le qualificazioni parziali acquisite attraverso le esperienze lavorative. Per consentire una maggiore mobilità dei giovani inseriti in percorsi di formazione in apprendistato, il Governo tedesco ritiene necessario pervenire a livello europeo ad una maggiore chiarezza nelle procedure di certificazione. In proposito, non va peraltro dimenticato che già il Rapporto Delors (Commissione delle Comunità Europee, 1993, p. 125) aveva segnalato tra i fattori principali di debolezza dei sistemi educativi e formativi l'assenza di un autentico mercato europeo delle qualifiche delle professioni, oltre ad una mancanza di trasparenza reciproca ed un riconoscimento limitato dei titoli e delle competenze su scala comunitaria. Invece di stabilire delle regole fisse per il riconoscimento dei certificati di abilitazione nei diversi Stati membri, anche il Governo tedesco ritiene auspicabile una maggiore chiarezza nei certificati rilasciati da ogni singolo Stato membro (v. EIRR, 1997, p. 21). Per questa ragione, già a partire dal 1996, tutti gli ordinamenti per la formazione istituiti o modificati a partire dal 1996 devono indicare in lingua tedesca, inglese e francese durata, campo di attività e obiettivi della formazione.

E) *Garantire l'equivalenza della formazione generale e di quella professionale.* Attraverso la riforma il Governo mira infine a garantire l'equivalenza di trattamento relativamente agli aiuti finanziari, ai sistemi di formazione professionale e a quelli di formazione scolastica in generale.

6. Il caso danese: un esempio di formazione in apprendistato a favore (anche) degli adulti.

Un altro profilo pare incidere sugli assetti evolutivi della formazione in apprendistato in Europa. In effetti, accanto ai Paesi in cui la disoccupazione giovanile è stabilmente attestata su percentuali di gran lunga superiori a quelle dell'intera popolazione (*Grecia, Italia, Spagna*), esistono Paesi in cui non si registrano particolari differenze sul piano occupazionale tra le diverse classi di età (*Danimarca, Germania, Regno Unito*). In questi ultimi Paesi riscuote pertanto un certo consenso l'idea di approntare percorsi di formazione in apprendistato anche per gli adulti.

Di particolare interesse, da questo punto di vista, è un recente progetto pilota promosso dal Ministero del lavoro danese che ha autorizzato gli uffici pubblici di collocamento a concedere sussidi economici alle imprese che assumono apprendisti adulti in settori in cui si registra o, comunque, si prevede per il futuro una carenza di manodopera specializzata. Questo progetto è stato reso operativo a partire dal mese di febbraio del 1997 (cfr. Employment Observatory, 1997b, p. 19). L'obiettivo di questo progetto è quello di garantire un percorso di formazione in apprendistato a circa 2.000 adulti per il prossimo biennio. Già nell'ottobre 1997 erano stati stipulati più di 1.000 contratti per apprendisti adulti. Di questi circa tre quarti sono di sesso maschile. Il 50 per cento ha un'età compresa tra i 25 e i 29 anni; il 25 per cento un'età tra i 30 e i 34 anni e il restante 25 per cento più di 35 anni. La durata media dell'apprendistato per gli adulti è di circa 8/9 mesi (cfr. Employment Observatory, 1997b, p. 20).

Si segnala, in proposito, che anche nel *Regno Unito* la formazione in apprendistato è sempre più di frequente utilizzata da adulti e comunque da persone con più di 25 anni.

7. Prospettive e tendenze evolutive: verso la definizione di un modello europeo di formazione in apprendistato?

Dalla rassegna svolta nei paragrafi che precedono risulta sostanzialmente confermata la contrapposizione (usuale nelle trattazioni comparatistiche) tra due modelli di formazione in apprendistato: il modello c.d. nordico, da un lato, e il modello c.d. latino, dall'altro lato. Se in alcuni Paesi, e segnatamente in *Austria, Danimarca e Germania*, l'apprendistato rappresenta il principale canale di accesso alla formazione, in altri, e in particolare *Belgio, Francia, Italia e Spagna*, assume un ruolo tutto sommato marginale (sul punto v. da ultima Dalla Mora, 1997, spec. pp. 211-213, e ivi ulteriori riferimenti bibliografici).

Da questo punto di vista è certo che il modello c.d. latino non possa rappresentare un valido punto di approdo per la configurazione di un modello europeo di formazione in apprendistato: utilizzate per ridurre il costo del lavoro ed allentare talune persistenti rigidità della normativa di tutela del lavoro dipendente, piuttosto che per accrescere le capacità professionali e l'esperienza pratica dei giovani, le forme di apprendistato sperimentate nell'ambito di questo modello si riducono ad un mero incentivo alla assunzione di giovani dequalificati. Negata la componente formativa, il contratto di apprendistato si risolve di fatto in un puro e semplice espediente di politica del lavoro non solo di dubbia utilità per le platee giovanili, ma anche possibile fonte di distorsione della concorrenza in ambito europeo. Il contratto di apprendistato potrebbe addirittura comportare, in questa prospettiva, un aiuto di stato all'occupazione incompatibile con le norme del Trattato CE (cfr. l'articolo 92).

Quanto detto aiuta a comprendere il forte interesse verso il modello c.d. nordico, dove i contenuti formativi assumono un ruolo sicuramente preponderante rispetto a finalità in senso lato occupazionali dell'istituto. Finalità che, comunque, vengono poi di fatto conseguite grazie alla qualità della formazione fornita al giovane che, in questo modo, rafforza in modo significativo la sua posizione sul mercato del lavoro: non si deve infatti dimenticare che proprio nei Paesi in cui la formazione in apprendistato è ben radicata (*Austria, Danimarca, Germania*) si registrano i più bassi tassi di disoccupazione giovanile in Europa. Il recente declino del modello tedesco rappresenta tuttavia un grave ostacolo alla creazione di un modello europeo di formazione in apprendistato. Al di là della questione, certo non secondaria, della trasferibilità di un modello che trova il suo fondamento in un particolare contesto giuridico-istituzionale, è la recente evoluzione del mercato del lavoro che spinge sollevare forti perplessità sulla possibilità di definire regole, prassi e procedure conformi per tutti i Paesi dell'Unione Europea. Come visto, si tratta infatti di un modello troppo influenzato dalle evoluzioni del ciclo economico in quanto fortemente incentrato sul ruolo delle imprese.

Dal punto di vista della formazione non paiono tuttavia esistere strumenti alternativi all'apprendistato: esperienze recenti, come quelle dei contratti di formazione e lavoro e degli *stages* di orientamento, si sono frequentemente segnalati per la precarizzazione e diminuzione delle garanzie del lavoro dipendente più che per veri e propri percorsi formativi offerti alla forza-lavoro giovanile (v. infatti le forti critiche sollevate sullo *stage* e sui contratti di formazione e lavoro già a partire dagli anni Ottanta: Voisset, 1980, pp. 287-298; Poulain, 1982, pp. 155-163; Lyon-Caen, 1982, pp. 164-173; Kravaritou-Manitakis, 1987, p. 70; Sciberras, 1988, pp. 795-804; Elbaum, 1988, pp. 311-316; Favennec-Héry, 1990, p. 667; Garofalo, 1997; Marando, 1997). Dietro questo disagio si cela in realtà il logoramento delle categorie tradizionali del diritto del lavoro che nella storica contrapposizione tra lavoro autonomo e lavoro subordinato si dimostrano incapaci di seguire l'evoluzione dei nuovi lavori e le tendenze dei mercati. Si può forse ritenere che solo superando questa contrapposizione si possa allora delineare un diverso percorso formativo per i giovani, il cui ingresso nel mondo del lavoro mediante contratti precari di lavoro e di pseudo-formazione è oggi solo il prezzo delle rigidità che ancora esistono nelle fasi di uscita dal mercato del lavoro. Attenuate le regole del diritto del lavoro nelle fasi di uscita si potrebbe allora definitivamente riattribuire all'apprendistato la sua funzione istituzionale liberandolo dal sovraccarico istituzionale che oggi lo caratterizza.

8. Considerazioni conclusive: politiche formative, politiche del lavoro e politiche occupazionali.

L'analisi sin qui condotta consente ora di sviluppare alcune considerazioni di carattere generale e — nei limiti circoscritti di questa ricerca — conclusive sui rapporti tra politiche formative, politiche del lavoro e politiche occupazionali.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

1. Politiche del lavoro, politiche formative e politiche occupazionali. Con riferimento a questo primo profilo, la ricerca sin qui condotta ha contribuito a segnalare alcuni gravi equivoci e contraddizioni che caratterizzano le politiche formative in molti Paesi europei. Ci si riferisce, in particolare, al sovraccarico funzionale che caratterizza il contratto di apprendistato (ma analogo discorso potrebbe essere condotto con riferimento ai contratti di formazione e lavoro, di orientamento professionale, di inserzione e di tirocinio) rispetto al quale funzioni che potremmo definire di “controllo sociale” o di “sostegno indiretto al sistema produttivo” spesso prevalgono su quelle tipicamente formative. L’esperienza di molti Paesi (ed in particolare di quelli che rientrano nell’area c.d. latina) segnala infatti che, accanto ai tradizionali obiettivi formativi, si sono progressivamente affiancate, fino ad assumere un ruolo predominante, funzioni ulteriori quali la riduzione del costo del lavoro e l’allentamento di talune (presunte o reali) rigidità della normativa di tutela del lavoro subordinato, il sostegno del reddito di fasce sempre più estese di giovani disoccupati, la ricerca di consenso sociale, etc.

Il dato certo non sorprende e si inserisce anzi in una linea di pensiero (invero ancora minoritaria) che da tempo evidenzia talune gravi deviazioni funzionali (9) delle politiche formative: politiche formative che spesso, soprattutto nel nostro Paese, vengono semplicisticamente confuse con le politiche occupazionali (v., recentemente, Angiello, 1997; Bettini, 1995), e a cui, in ogni caso, vengono assegnati compiti e obiettivi che non le competono, quali la creazione di nuova occupazione, la lotta alla disoccupazione e alla emarginazione, etc. In questo senso si manifesta tutta l’ambiguità dei contratti c.d. a causa mista o a contenuto formativo che, dietro la duplicità (o, secondo, altra ricostruzione, il mero ampliamento) della causa negoziale mostrano l’incapacità di progettare un reale percorso di formazione in alternanza che non si traduca poi, nella pratica, in un mero espediente per garantire l’acquisizione di forza-lavoro eterodiretta a basso costo. Il problema della qualificazione dei contratti a causa mista, con le conseguenze in termini di disciplina giuridica che da ciò derivano, non deve dunque essere relegato a considerazioni di carattere meramente teorico-ricostruttivo delle singole fattispecie, posto che esso incide anche sulla configurazione concreta delle diverse tipologie di formazione in alternanza nella prassi applicativa. Questo spiega la necessità, su cui ci soffermeremo nel punto 2, di un ripensamento globale dei contratti a contenuto formativo in un più ampio contesto di ridefinizione della disciplina del diritto del lavoro.

A questo proposito, anche a costo di deludere talune legittime aspettative alimentate dagli stessi governi nazionali e dalle istituzioni comunitarie, si deve fermamente ribadire che la formazione professionale è strumento di politica del lavoro e non invece di politica dell’occupazione. Ancora attuali, in proposito, sono le considerazioni svolte a metà degli anni Ottanta da Carlo Dell’Aringa, allorché denunciava come l’aspetto peggiore della cultura dominante relativa al ruolo della politica del lavoro fosse quello di « considerare quest’ultima come sinonimo di politica dell’occupazione e quindi di affidarle, quasi in “esclusiva” il compito di raggiungere obiettivi che essa da sola non può garantire, quali lo sviluppo dell’occupazione, la riduzione della disoccupazione, il miglioramento delle condizioni di lavoro e di vita di coloro che già svolgono attività lavorativa » (Dell’Aringa C., 1985, p. 103; in questo senso v. ora Frey L., 1996; Cortellazzi, Piccoli, 1997, pp. 141-167; Favennec-Héry, 1996, spec. pp. 666-667).

In effetti, solo una volta preso atto che la formazione professionale non è uno strumento in grado di generare di per sé nuova occupazione (Karlsson, Tiraboschi, 1998; Cortellazzi, Piccoli, 1997, p. 149) è possibile affrontare seriamente un discorso sul ruolo concreto da assegnare alla formazione in apprendistato e alle altre tipologie di formazione in alternanza senza con ciò trasfigurare — come recentemente ben evidenziato — un epifenomeno dello sviluppo economico in una panacea per i complessi problemi del mercato del lavoro (Vittore, Landi, 1997d). Dove bisogna invece lavorare è sul versante della tutela del lavoratore nel mercato, più che nel rapporto di lavoro (Biagi, 1996) attraverso interventi diretti a ridurre la discrasia tra la domanda e l’offerta di lavoro (il c.d. *mismatch*): come evidenziato dalle fonti comunitarie è dunque sul concetto di « occupabilità » su cui occorre

note

(9) Cfr., in proposito, De Luca Tamajo (1996), p. 1, che, con riferimento all’Italia, parla addirittura di “perversione funzionale” della formazione, utilizzata in alcuni casi come ammortizzatore sociale, e in molti altri in « funzione oppiacea nei confronti dei giovani che escono dal mondo dell’istruzione ma che non vedono aperte le porte del mercato del lavoro ».

insistere per rafforzare la posizione del singolo lavoratore rispetto alle repentine evoluzioni del mercato del lavoro.

Da questo punto di vista si deve del resto rilevare come la tendenza a valorizzare i contratti a contenuto formativo in funzione di sostegno del sistema produttivo e della occupazione giovanile mediante agevolazioni contributive e parafiscali trovi chiari limiti nei recenti orientamenti comunitari in materia di aiuti di Stato all'occupazione. Si ricorda, infatti, che ai sensi dell'articolo 92 del Trattato CE sono da ritenersi incompatibili con il mercato comune gli aiuti concessi alle imprese dagli Stati membri (mediante risorse statali o sotto qualsiasi altra forma) che, favorendo talune imprese o talune produzioni, falsano o comunque minacciano di falsare la concorrenza. In questa prospettiva di analisi possono in effetti essere sollevate forti perplessità sull'utilizzo dei contratti di apprendistato e di formazione e lavoro in molti contesti nazionali, e segnatamente laddove il loro utilizzo si risolve nella sostanza in una forma di finanziamento indiretto all'impresa (su questo profilo v. recentemente Vassillo, 1996).

2. La « formazione professionale » come diritto di cittadinanza: verso uno statuto dei nuovi lavori e dei nuovi modi di lavorare. Portando alle estreme conseguenze quanto rilevato nel punto precedente si deve rilevare come, in realtà, il sistema formativo sia ancora oggi cristallizzato sul modello del lavoro subordinato stabile e a tempo pieno a fronte di una evoluzione dei rapporti economici e sociali che conduce invece ad una progressiva e sempre più rilevante riduzione dell'area sin qui presidiata dal lavoro subordinato standard.

L'innovazione tecnologica e le esigenze di flessibilità delle imprese hanno indotto la prassi degli affari a creare nuovi lavori e nuovi modi di lavorare che solo attraverso indebite quanto parziali generalizzazioni possono essere ricondotti nell'ambito del lavoro autonomo o del lavoro subordinato. Il contesto complessivo in cui si pone la questione della evoluzione dei rapporti di lavoro è del resto aggravato da una crescente crisi di legalità e da un costante declino del monopolio statale nella produzione del diritto e nella amministrazione della giustizia: l'ingresso (soprattutto dei giovani) nel mondo del lavoro avviene sempre più di frequente attraverso contratti di pseudo lavoro autonomo, attraverso le collaborazioni coordinate e continuative, quando addirittura non dia luogo a veri e propri contratti di lavoro nero.

La diffusione di forme di lavoro atipico, oltre a disarticolare e scardinare in radice le logiche protettive del diritto del lavoro, incide anche sul patrimonio professionale del lavoratore e, indirettamente, ma in modo assai rilevante, pure sulle potenzialità competitive delle imprese nell'ambito della concorrenza internazionale: il lavoratore temporaneo, precario, atipico, occasionale, coordinato, etc. manca generalmente di quella formazione e competenza richiesta dalle imprese, con il paradosso che se i lavoratori non trovano lavoro anche le imprese non trovano i lavoratori e le professionalità di cui necessitano per competere con i concorrenti di altri Paesi.

Per superare i sempre più frequenti fenomeni di rigetto del sistema produttivo nei confronti della normativa del diritto del lavoro non pare certo trasportabile nel nostro Paese un meccanismo di deregolazione dei rapporti di lavoro. Di fronte alla crescente crisi del monopolio statale del diritto, alla crisi di legalità del sistema e alla sistematica fuga nel sommerso o nell'atipico, la strada da seguire nel nostro Paese pare invece quella della ricerca di un progetto in grado di ridefinire i meccanismi di imputazione delle tutele del diritto del lavoro mediante la predisposizione di uno Statuto dei nuovi lavori (per un ampio dibattito sul tema dei nuovi lavori e dello Statuto dei nuovi modi di lavorare v. AISRI, 1998).

In questa prospettiva gli obiettivi più urgenti da raggiungere sono:

- una ridefinizione dei criteri di imputazione delle tutele statiche del diritto del lavoro, in modo da pervenire ad una migliore distribuzione delle tutele c.d. dinamiche e cioè delle tutele del lavoratore sul mercato;
- il riequilibrio, sotto il profilo delle tutele sostanziali e delle prestazioni contributive e previdenziali, del c.d. gioco delle convenienze per le parti circa la riconduzione del rapporto di lavoro in un determinato schema negoziale: in questa direzione pare ineludibile l'individuazione di un nucleo minimo di tutele (di rango e comunque di derivazione costituzionale) da estendersi a tutti i contratti di lavoro siano essi autonomi, subordinati, parasubordinati, a causa mista, etc., mediante l'elaborazione di un nuovo Statuto dei lavori (secondo un progetto attualmente in via di definizione presso il Ministero del lavoro);
- garantire realmente a tutti i lavoratori pari opportunità nell'accesso alle informazioni sul mercato del lavoro, all'istruzione e alla formazione professionale: in questo senso la

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

formazione professionale continua può essere intesa alla stregua di un diritto di cittadinanza che verrebbe a caratterizzare tutte le forme e le espressioni del lavoro futuro, a prescindere dalla riconduzione del rapporto concreto nell'area del lavoro subordinato.

3. Il ruolo della concertazione sociale. È evidente che per conseguire gli ambiziosi obiettivi sopra delineati occorre concentrarsi ora più sui problemi dell'occupazione che sulle garanzie del rapporto di lavoro, ipotizzando un percorso professionale volto a valorizzare la risorsa umana nell'accesso alla formazione, alle informazioni e, conseguentemente, all'impiego (v. già Biagi, 1996 e, per il passaggio dal lavoro alla carriera come forma di proprietà v. Suwa, 1996).

In questa prospettiva appare imprescindibile la ricerca di un ampio consenso sociale in grado di assecondare e soprattutto governare l'attuale processo di evoluzione dei modi di lavorare. Come l'esperienza passata insegna, solo il concorso delle parti sociali può rendere infatti possibili e praticabili quei percorsi di riforma globale del sistema formativo e del diritto del lavoro che, diversamente, verrebbero a trovare insuperabili ostacoli tanto a livello di ingegneria istituzionali che di relazioni industriali (Vittore, Landi, 1997b; Napoli, 1996, Biagi, 1996, Suwa, 1996; Santucci, 1996).

L'Italia rappresenta senz'altro un caso nazionale dove l'esperienza concertativa è stata assai ricca, soprattutto negli ultimi anni. Anche se non possono essere certo dimenticate le intese triangolari degli anni '80, è a partire dai grandi accordi del 1992 e, soprattutto, del 1993 che si è imposta decisamente nel nostro Paese la consapevolezza che reali progetti di innovazione e modernizzazione non possono essere realizzati se non in una logica di attivo e convinto coinvolgimento delle parti sociali. La politica di moderazione salariale ed il conseguente effetto di disinflazione sono elementi del protocollo del 1993 che hanno contribuito in maniera decisiva all'indispensabile opera di risanamento economico che ci consente oggi di guardare all'Europa con maggiori possibilità di un'effettiva integrazione. Lo stesso accordo del settembre 1996, l'ultimo in ordine di tempo, ha rappresentato un passaggio fondamentale per continuare l'impegno di modernizzazione della disciplina istituzionale del mercato del lavoro. L'introduzione del lavoro interinale, la legittimazione delle agenzie private di collocamento (parallelamente alla regionalizzazione dei servizi pubblici all'impiego), la riforma del sistema della formazione professionale e la ridefinizione dei contratti a causa mista sono novità di enorme portata la cui semplice prospettiva sarebbe stata impensabile al di fuori di una concertazione sociale.

Proprio le difficoltà ed i ritardi con cui il Parlamento ha recepito le intese del 1993 e del 1996 dimostrano che il dibattito fra le forze politiche e parlamentari non è da solo (ancora) in grado di assicurare un'effettiva spinta all'innovazione. Questo è sicuramente un grande merito che va ascritto invece al dialogo fra Governo, associazioni imprenditoriali e sindacati confederali. Il consenso sociale di cui le parti sono portatrici consente al Governo di beneficiare in anticipo dell'appoggio necessario per presentare al Parlamento misure altrimenti neppure proponibili.

Pur non senza difficoltà, il rapporto instauratosi fra prassi di concertazione sociale e Parlamento è stato fruttuoso. Il legislatore non ha infatti (giustamente) rinunciato alla propria autonomia nel vagliare i risultati del dialogo triangolare. Magari appesantendo le più semplici intese intercorse nell'esercizio concertativo (come è avvenuto per il lavoro interinale), ma comunque nella sostanza rispettando tali accordi.

Si tratta di un dato veramente significativo, per nulla scontato. Avrebbe potuto determinarsi infatti una sorta di reazione di rigetto. Occorre invece prendere atto che il ruolo lato sensu politico da sempre svolto dai sindacati confederali (ed anche dalle associazioni imprenditoriali) ha agevolato questo processo. Senza dimenticare che la fondamentale unità d'azione del movimento sindacale italiano (a differenza delle eterne rivalità che caratterizzano il quadro francese e, seppur in misura inferiore, quello spagnolo) ha rappresentato un ulteriore presupposto (non meno importante del primo) per il successo della concertazione. Certamente non mancano elementi di perplessità nel contesto italiano. Innanzitutto, come dimostra l'attuale vicenda delle 35 ore, si è affermata un'ipersensibilità delle parti sociali nei confronti del dialogo tra le forze politiche. Senza entrare nel merito della questione (cioè sulle tecniche di incentivazione finalizzate alla riduzione dell'orario di lavoro a fini promozionali dell'occupazione), occorre pur ammettere che possono determinarsi di volta in volta intese in sede politica anche su tematiche (come l'orario di lavoro) che la tradizione vuole più pertinenti all'azione delle parti sociali in una logica più squisitamente negoziale.

Non si realizza automaticamente un *vulnus* della concertazione sol che il Governo, come è accaduto nel caso di specie, concluda un'intesa con una forza politico-parlamentare che lo

sostiene. Semmai violazione della prassi concertativa sarebbe ravvisabile nella totale ed integrale esautorazione del dialogo concertativo a beneficio del confronto politico. Ma se il principio oggetto di intesa politica può essere ulteriormente approfondito, soprattutto dal punto di vista dell'attuazione, nell'ottica concertativa, le parti sociali non dovrebbero sentirsi esautorate. Minacce come quella di rinunciare del tutto ad ogni ulteriore negoziato bilaterale (il blocco dei contratti) o, addirittura, di denunciare l'assetto concertativo previsto dal protocollo del 1993, assumono quindi i toni esasperati tipici di una pretesa di esclusività e di onnirappresentatività incompatibili con l'attuale quadro costituzionale.

Il pericolo di una visione onnicomprensiva e totalizzante della concertazione indubbiamente esiste. È infatti ormai invalsa la pretesa che ogni materia debba essere soggetta ad una verifica concertativa. Addirittura si richiede che anche taluni atti amministrativi (ad esempio circolari ministeriali), per non parlare di quelli di normazione secondaria, vengano preventivamente (anche se discretamente) vagliati dalle parti sociali. E che in assenza di una convergenza con le parti sociali, il Governo non debba procedere nell'ambito delle proprie attribuzioni costituzionali finanche nel discutere i provvedimenti in Consiglio dei Ministri. Accade inoltre che la logica concertativa giunga a paralizzare l'azione governativa allorché ci si appresti a varare importanti iniziative legislative: le parti sociali eccediscono frequentemente che è loro intendimento avviare un dialogo bilaterale sull'argomento, magari al fine di concludere un accordo interconfederale o più semplicemente un 'avviso comune', e ciò è sufficiente per bloccare per mesi (talvolta per sempre) l'iniziativa governativa.

Esiste dunque senz'altro un versante degenerativo della concertazione che può sortire, al di là delle lodevoli intenzioni proclamate, effetti paralizzanti. Ecco perché il riferimento all'impianto istituzionale comunitario è assai significativo. In quella sede infatti è stata stabilita una procedura assai chiara che evita questi conflitti di competenza e, ancor più, le situazioni di stallo a cui si è appena fatto riferimento. Anche in assenza di una procedura formalizzata, ben si potrebbe sperimentare una nuova prassi in cui il Governo espone alle parti sociali progetti od intendimenti invitandole ad esperire un tentativo di negoziato fra di loro, sempre che si tratti ovviamente di materia di alta rilevanza di tipo economico e sociale, ed assegnando loro un termine entro il quale ritenere riuscito o fallito l'esercizio negoziale. In caso di successo si passerebbe alla fase concertativa propriamente detta, pervenendo così ad una gestione più prevedibile dell'intero processo. Proprio questa potrebbe essere la strada per perseguire con convinzione e con il necessario consenso l'idea di uno Statuto dei lavori dove la formazione professionale venga rappresentata come diritto di cittadinanza per tutte le categorie e i gruppi di lavoratori.

**Formazione
e apprendistato**
Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

Bibliografia

- AA.VV.** (1994), *Actualité de la formation permanente*. Dossier: *Education, Formation, Insertion*, marx-avril 1994.
- AA.VV.** (1996), *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, in <http://www.lex.unict.it/eurolabor/documenti/atti/convegni/atti12-10/conv12-10.htm>.
- Adler, Dybowski, Schmidt** (1995 ma 1993), *Allemagne: la formation professionnelle en question*, in Centre INFFO, *La formation professionnelle en Allemagne*, Dossier documentaire, mars 1995, p. 57 e ss.
- AISRI** (1998), *Lavoro « atipico » e relazioni industriali*, Atti del Convegno Internazionale organizzato dall'Associazione Italiana di Studio delle Relazioni Industriali, in *q. Rivista*, n. 3.
- Angiello** (1997), *La formazione*, in Galantino (a cura di), *Il lavoro temporaneo e i nuovi strumenti di promozione dell'occupazione*, Giuffrè, Milano.
- Ashton, Green, Lowe** (1993), *The Linkage between Education and Employment*, in *Comparative Education*, p. 138 e ss.
- Benadusi** (1996), *La scuola secondaria superiore e lo sviluppo economico*, in AA.VV., *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, cit.
- Bettini** (1995), *Ruolo e sviluppo della formazione professionale nella realtà italiana e nella politica comunitaria*, in *Il Diritto del Lavoro*, p. 238 e ss.
- Biagi** (1996), *Formazione e qualità: note per una strategia comunitaria dell'occupazione*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 75 e ss.
- Bianchi** (1997), *La formazione professionale tra politiche sociali, politiche attive del lavoro e diritti di cittadinanza*, in Butera, La Rosa (a cura di), *Formazione, sviluppo organizzativo e gestione delle risorse umane*, in *Sociologia del Lavoro*, n. 65, p. 205 e ss.
- Bispinck** (1997), *Deregolamentazione, differenziazione e decentramento dei contratti d'area. Un inventario delle tendenze evolutive degli assetti contrattuali in Germania*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 3, p. 187 e ss.
- Bresciani, Ghiotto** (a cura di) (1992), *L'apprendistato come chance*, Angeli, Milano.

Formazione e apprendistato
 Marco Biagi e
 Michele Tiraboschi

Bibliografia

- Brischiani** (1997), *Apprendistato: le novità operative*, in *DPL*, n. 39, p. 2781 e ss.
- Bussi** (1997), *Formazione non solo*, in *Osservatorio ISFOL*, n. 1-2, p. 174 e ss.
- Camerota** (1997), *Il rapporto di apprendistato*, in *Guida al Lavoro*, n. 7, p. 10 e ss.
- Canada and the United Kingdom: a comparative analysis*, in *Comparative Education*, p. 138 e ss. (non vidi, cit. in CEDEFOP, 1995, p. 51).
- Carabelli, Ciucciovino, Mazzamauro** (1998), *Giovani verso il lavoro: gli strumenti giuridici. Un esame comparato fra Italia e altri Paesi*, in *Lavoro Informazione*, n. 1, p. 13 e ss.
- CEDEFOP (1995), *L'apprentissage dans les États membres de l'UE. Une comparaison*, Document CEDEFOP, Bruxelles - Luxembourg.
- Centre INFFO (1995), *La formation professionnelle en Allemagne*, Dossier documentaire, mars 1995.
- Centre INFFO (1996), *La formation dans le pays de l'Union Européenne*, Dossier documentaire, avril 1996.
- Colasanto** (1997), *Il cantiere aperto della Formazione*, Rapporto ISFOL 1997 - Relazione del Presidente, Roma 20 novembre 1997.
- Commissione delle Comunità Europee (1993), *Crescita, competitività, occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo*, Libro Bianco, Lussemburgo.
- Commissione delle Comunità Europee (1995a), *Libro bianco su istruzione e formazione. Insegnare e apprendere - Verso la società conoscitiva*, Bruxelles, 29.11.1995, COM(95) 590 def.
- Commissione delle Comunità Europee (1995b), *La strategia europea per l'occupazione: progressi recenti e prospettive*, Bruxelles, 11.10.1995, COM(95) 465 def.
- Commissione delle Comunità Europee (1997a), *Pro muovere la formazione in apprendistato in Europa*, Comunicazione della Commissione, Bruxelles, 18.06.1997, COM(97) 300 def.
- Commissione delle Comunità Europee (1997b), *Progetto di risoluzione del Consiglio su Orientamento in materia di occupazione per il 1998*, Comunicazione della Commissione, Bruxelles, 3.12.1997, COM(97) 676 def.
- Consiglio Europeo (1997), *Consiglio Europeo straordinario sull'occupazione - Lussemburgo, 20/21 novembre 1997 - Conclusioni della Presidenza*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 1, p. 122 e ss.
- Conti** (1996), *Recenti sviluppi della formazione professionale in vari Paesi dell'UE*, in *Osservatorio ISFOL*, n. 1-2, p. 270 e ss.
- Cortellazzi** (a cura di), *Ritorno all'apprendistato*, Angeli, Milano.
- Cortellazzi, Piccoli** (1997), *Le sfide alla formazione*, in Butera, La Rosa (a cura di), *Formazione, sviluppo organizzativo e gestione delle risorse umane*, in *Sociologia del Lavoro*, n. 65, p. 141 e ss.
- D'Agostino** (1997), *Formazione in alternanza: situazione ed esperienze in atto*, in *Osservatorio ISFOL*, n. 1-2, p. 85 e ss.
- Dalla Mora** (1997), *Confronto tra i sistemi formativi europei*, in *Osservatorio ISFOL*, n. 1-2, p. 197 e ss.
- De Luca Tamajo** (1996), *Il sistema formativo italiano è adeguato alle professionalità del duemila?*, in AA.VV., *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, cit.
- Dell'Aringa** (1985), *L'intervento pubblico nel mercato del lavoro: flessibilità ed efficacia del servizio*, in Casese, Gerelli (a cura di), *Deregulation. La deregolamentazione amministrativa e legislativa*, Angeli, Milano, p. 93 e ss.
- DGB (1998), *Hohe Fluktuation am Arbeitsmark - Randbelegschaft wächst*, in <http://www.dgb.de>.
- Dubois, Malpern** (1998), *Code commenté du travail*, De Vecchi, Paris.
- Durán López** (1996), *L'evoluzione recente della disciplina del lavoro temporaneo e del licenziamento nell'ordinamento spagnolo*, in *Rivista Italiana di Diritto del Lavoro*, I, p. 227 e ss.
- EIRR (1995), *France - New Measures on Labour, Employment and Training*, in *European Industrial Relations Review*, n. 255, p. 23 e ss.
- EIRR (1996), *Austria - Crisis in Apprenticeships*, in *European Industrial Relations Review*, n. 271, p. 4.
- EIRR (1997), *Germany - Creating more Apprenticeships*, in *European Industrial Relations Review*, n. 276, p. 20 e ss.
- Elbaum** (1988), *Petits boulots, stages, emplois précaires: quelle "flexibilité" pour quelle insertion ...?*, in *Droit Social*, p. 311 e ss.
- Employment Observatory (1996), *Spain - Preliminary Evaluation of Apprenticeship Contracts 1994-1995*, Policies, European Commission, DG V, inforMISEP, n. 54, p. 12 e ss.
- Employment Observatory (1997a), *Portugal - New Legislation on Apprenticeship*, Policies, European Commission, DG V, inforMISEP, n. 57, p. 19 e ss.
- Employment Observatory (1997b), *Denmark - Apprenticeship for Adults*, Policies, European Commission, DG V, inforMISEP, n. 60, p. 19 e ss.
- Employment Observatory (1997c), *Germany - The Vocational Training Reform Project: Flexible Structure and Modern Occupations*, European Commission, DG V, inforMISEP, n. 60, p. 20 e ss.
- Everett, Leman** (1995), *Modern Apprenticeships: the Experience so far*, in *Employment Gazette*, June, p. 263 e ss.
- Favennec-Héry** (1996), *Work and Training: A Blurring of the Edges*, in *International Labour Review*, p. 665 e ss.
- Foreign & Commonwealth Office (1998), *Education and Training in Britain*, London.
- Forlani** (1997a), *Apprendistato tra potenzialità e criticità*, in Biagi (a cura di), *Mercati e rapporti di lavoro*, Giuffrè, Milano, p. 265 e ss.
- Forlani** (1997b), *La riforma dell'apprendistato*, in *Lavoro Informazione*, n. 14, p. 5 e ss.

- Frey** (1997), *Strategie formative e lavoro in Italia*, in *QEL*, p. 5 e ss.
- Garilli** (1994), *Il lavoro e la mafia*, Giappichelli, Torino.
- Garilli** (1997), *Il lavoro nel Sud*, Giappichelli, Torino.
- Garofalo** (1997), *Giovani e lavoro*, in *Diritto e Pratica del Lavoro*, n. 30, p. 2102 e ss.
- Giacinto** (1995), *Apprendistato, ragioni e caratteri di un fenomeno in crescita*, in *Lavoro Informazione*, n. 3, p. 35 e ss.
- Gibbins** (1994), *Women and Training - Data from the Labour Force Survey*, in *Employment Gazette*, novembre, p. 391 e ss.
- Gospel** (1994), *Whatever Happened to Apprenticeship Training? A British, American, Australian Comparison*, Discussion Paper n. 190, Economic & Social Research Council, London School of Economics.
- Gospel** (1997), *The Revival of Apprenticeship Training in Britain*, Discussion Paper n. 372.
- Governo italiano (1997), *Competitività e coesione sociale in Europa: per una politica di convergenza sull'occupazione*. Posizione del Governo italiano in preparazione del Consiglio Europeo straordinario sull'occupazione di Lussemburgo - Novembre 1997, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 1, p. 119 e ss.
- Gualmini** (1998), *La politica del lavoro*, il Mulino, Bologna.
- Harhoff, Kane** (1997), *Financing Apprenticeship Training: Evidence from Germany*, Working Paper n. 4557, Collana National Bureau of Economic Research.
- ISFOL (1997), *Rapporto Isfol 1997 - Formazione e occupazione in Italia e in Europa*, Angeli, Milano.
- Istituto Federale per la Formazione Professionale (1997), *Trendwende bei den Neuabschlüssen in Ausbildungsjahr*, in <http://www.bibb.de/bwp71-98/altuell>.
- Karlsson, Tiraboschi** (1998), *Liberalizzazione e decentramento del collocamento: alcuni spunti di riflessione offerti dal caso svedese*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2.
- Keller, Hogarth, Siora, Hasluck** (1996), *The Net Costs of Training to Employers: Initial Training of Young People in Intermediate Skills*, in *Employment Gazette*, march, p. 121 e ss.
- Kittner** (1997), *Arbeits und Sozialordnung*, Bund Verlag (22^a ed.).
- Kravaritou-Manitakis** (1987), *New forms of work*, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Leman, Williams** (1995), *Apprenticeship and other Long-Term Trainees — Data from the LFS and other Surveys*, in *Employment Gazette*, february, p. 67 e ss.
- Lindley** (1996), *The School-to-work Transition in the United Kingdom*, in *International Labour Review*, p. 159 e ss.
- López López** (1994), *Los contratos formativos: causa formativa, condiciones salariales y proteccion social*, in Alarcon Caracuel (a cura di), *La reforma laboral de 1994*, p. 117 e ss.
- Loy** (1989), *Riflessioni su specialità, tipo e sottotipo nel lavoro subordinato*, in Pedrazzoli (a cura di), *Lavoro subordinato e dintorni*, il Mulino, Bologna, p. 51 e ss.
- Luttringer** (1994), *La formation professionnelle: nouveaux chantiers*, in *Droit Social*, p. 192 e ss.
- Lyon-Caen** (1982), *Stage et travail*, in *Droit Social*, p. 164 e ss.
- MacLeod, Maitland** (1997), *Employers' Contributions to Youth Training Initiatives*, in *Employment Gazette*, ottobre, p. 381 e ss.
- Marando** (1997), *Stage, tirocinio formativo e formazione professionale*, in *DPL*, n. 22, p. 1603 e ss.
- Massi** (1997), *Le novità per apprendistato, cfl, tirocinio e formazione*, in *Diritto e Pratica del Lavoro*, n. 8, p. 509 e ss.
- Matto** (1995), *Le politiche in favore dei giovani*, in Ciravegna, Favro-Paris, Matto, Ragazzi (a cura di), *La valutazione delle politiche attive del lavoro: esperienze a confronto*, UTET, Torino, p. 304 e ss.
- Mialon** (1993), *L'incidenza dei principi comunitari in materia di formazione professionale sulla politica francese e sulle attività pratiche delle imprese*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 223 e ss.
- Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale - UCOFPL (1997), *Bollettino di documentazione europea*, giugno-settembre 1997, n. 5.
- Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione (1997a), *Lehrstellenbilanz*, in www.bmbf.de/archive/magazine/mag97/kw40/index.htm.
- Ministero Federale per la Formazione e l'Occupazione (1997b), *Reformprojekt Berufliche – Flexible Strukturen und moderne Berufe*, in <http://www.bmdf.de.archive/pressedock97/pd041697.htm>, 16.4.97.
- Monod** (1994), *Apprentissage*, in *Actualité de la formation permanente*. Dossier: *Education, Formation, Insertion*, marx-avril 1994, p. 8.
- Napoli** (1996), *Disciplina del mercato del lavoro ed esigenze formative*, in AA.VV., *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, cit.
- Neal** (1993), *Le politiche di formazione CEE ed il loro impatto sulle situazioni nazionali: il Regno Unito*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 247 e ss.
- Perulli, Sabel** (1996), *Gli enti bilaterali dopo l'inizio: tre approcci a una interpretazione operativa*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 27 e ss.
- Poulain** (1982), *Stage et précarité d'emploi*, in *Droit Social*, p. 155 e ss.
- Roccella** (1997), *Cfl e apprendistato nella legge n. 196/1997*, in *Diritto e Pratica del Lavoro*, n. 36, p. 2573 e ss.
- Santucci** (1996), *La formazione nel Patto per il Lavoro del 24 settembre 1996*, in AA.VV., *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, cit.
- Saunders, Lines, MacDonald, Schagen** (1997), *Modern Apprenticeships: Survey of Young People: a Comparison*

**Formazione
e apprendistato**

Marco Biagi e
Michele Tiraboschi

Bibliografia

of Modern Apprentices and Young People in Full-Time education, in *Employment Gazette*, august, p. 279 e ss.

Sciberras (1988), *Le stagiaire dans l'œil du cyclone*, in *Droit Social*, p. 795 e ss.

Sgarbi (1997), *La piccola impresa nella contrattazione di categoria degli artigiani, dei piccoli e dei grandi imprenditori: elementi di comparazione e riflessioni*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 29 e ss.

Silveri (1997), *Una strada verso il lavoro*, in *Nuova Rassegna Sindacale*, 8 aprile 1997, p. 13.

Suwa (1996), *Innovazione tecnologica, diritto del lavoro e protezione sociale: dal « lavoro » alla « carriera » come forma di proprietà*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 65 e ss.

Tiraboschi (1995), *Licenziamento ingiustificato, continuità dell'impiego e categorie protette di lavoratori: il caso inglese*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 1, p. 171 e ss.

Treu (1995), *Giovani, formazione e inserimento lavorativo*, in Cortellazzi (a cura di), *Ritorno all'apprendistato*, Angeli, Milano.

Vaccari (1997), *Apprendistato: una tipologia contrattuale da abolire o rilanciare?*, in *Diritto e Pratica del Lavoro*, n. 22, p. 1609 e ss.

Vassillo (1996), *Sistema formativo, impresa e occupazione*, in AA.VV., *Sistema formativo impresa e occupazione*, Atti del convegno di Benevento, 11-12 ottobre 1996, cit.

Vittore, Landi (1997a), *La formazione professionale in Italia: criticità e prospettive*, in Biagi (a cura di), *Mercati e rapporti di lavoro. Commentario alla Legge 24 giugno 1997, n. 196, Norme in materia di promozione dell'occupazione*, Giuffrè, Milano, p. 213 e ss.

Vittore, Landi (1997b), *Il contributo del dialogo sociale*, in Biagi (a cura di), *Mercati e rapporti di lavoro ecc.*, cit., p. 229 e ss.

Vittore, Landi (1997c), *L'articolo 17 della Legge n. 196/1997: coordinate per la riforma del sistema della formazione professionale*, in Biagi (a cura di), *Mercati e rapporti di lavoro ecc.*, cit., p. 237 e ss.

Vlaams Instituut voor het Zelfstandig Ondernemen (1996), *Formation égale avenir*, Bruxelles.

Voisset (1980), *Droit du travail et crise*, in *Droit Social*, p. 287 e ss.

Weiss (1993), *Le politiche di formazione in Germania*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, n. 2, p. 247 e ss.