

«La propaganda è respinta a scuola»: la resistenza degli insegnanti norvegesi

«Propaganda is rejected at school»: the resistance of Norwegian teachers

Luca Odini

Researcher fellow of History of education | Department of Human Sciences | University of Verona | luca.odini@univr.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Odini L. (2021). «La propaganda è respinta a scuola»: la resistenza degli insegnanti norvegesi. *Pedagogia oggi*, 19(1), 108-115.

Copyright: © 2021 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012021-14>

ABSTRACT

In 1942, during the Nazi occupation of Norway, teachers were intimidated into joining the Nazi Teachers' League to spread the ideology of the Reich. Eight thousand teachers protested against the threats issued and the authorities responded by imprisoning about a thousand teachers in Kirkenes camp. This led to a collective mobilization: teachers, together with the general population, staged a non-violent protest that forced the government into returning the imprisoned teachers to their classes. This contribution aims to highlight how this particular event constituted a paradigmatic moment in which awareness of the collective responsibility to safeguard free education as a common heritage for human formation emerged clearly among the teachers, society and people of Norway.

Nel 1942, durante l'occupazione nazista della Norvegia, agli insegnanti venne intimato di unirsi alla Lega degli Insegnanti Nazisti, per diffondere l'ideologia del Reich. Ottomila professori protestarono resistendo alle minacce e le autorità risposero imprigionando diverse migliaia di docenti nel campo di Kirkenes. A quel punto la mobilitazione fu collettiva: gli insegnanti, insieme alla popolazione, misero in atto una protesta non violenta che costrinse il governo ad intervenire restituendo i docenti imprigionati alle loro classi. Il contributo si propone di evidenziare come questo evento particolare abbia costituito un momento paradigmatico in cui è emersa chiaramente negli insegnanti, nella società e nella popolazione norvegese la coscienza della responsabilità collettiva nel custodire un'educazione libera come patrimonio comune per la formazione umana.

Keywords: History of Education, Norway, Non-violent protest, Education, Common responsibility

Parole chiave: Storia della pedagogia, Norvegia, Resistenza non violenta, Educazione, Responsabilità comune

Received: February 28, 2021

Accepted: March 18, 2021

Published: June 25, 2021

Corresponding Author:

Luca Odini, luca.odini@univr.it

Introduzione

La Seconda guerra mondiale è probabilmente uno degli eventi che ha ricevuto più attenzione da parte degli storici, ma ad oggi rimangono molti aspetti e alcuni eventi di questa storia, che per la particolare angolatura con cui vengono visti, o per la peculiarità dei fatti che raccontano, rimangono, per certi versi, ai margini. L'approfondimento, che intendiamo effettuare con il presente articolo, vuole portare alla luce un evento assai significativo nel contesto della Seconda guerra mondiale, quasi sconosciuto al pubblico italiano. La maggioranza degli studi a riguardo, infatti, si trova in lingua norvegese, ma lo scoglio linguistico non può essere la scusante per non conoscere la significatività di eventi che, come vedremo, saranno ricchi di spunti che ci aiuteranno a cogliere come si possa andare oltre le emergenze educative della situazione attuale, facendo emergere in modo limpido l'importanza della consapevolezza di una comune co-responsabilità pedagogica per la formazione umana.

A fronte di una situazione eccezionale come quella dell'occupazione nazista della Norvegia, vedremo come il paese non solo sia stato in grado di mobilitarsi e di rispondere prontamente, impedendo che la scuola diventasse la vuota cassa di risonanza dell'ideologia nazista, ma di come questo esempio di resistenza non violenta degli insegnanti abbia trovato forza e appoggio da parte della società civile, nella consapevolezza dell'importanza dell'educazione per le generazioni future.

In un primo momento quindi forniremo i fatti essenziali che ci daranno la possibilità di cogliere le coordinate storiche dell'occupazione nazista in Norvegia, analizzeremo poi come l'ideologia tentò di infiltrarsi nel mondo della scuola, e infine lo *Skolefronten*, il fronte della resistenza degli insegnanti, con una figura in particolare, quella di Einar Høigård.

1. Il contesto storico

Il XX secolo per la Norvegia è stato sicuramente un periodo di profondi cambiamenti. Ad inizio secolo, nel 1905 con l'*Unionsoppløsningen*, il paese scandinavo si rese completamente indipendente dalla Svezia, anche grazie ad un referendum che vide il sì, favorevole all'indipendenza, confermare la dissoluzione dell'unione dei due paesi con una maggioranza schiacciante di più del 99%. L'indipendenza e la necessità di darsi una organizzazione più solida rispetto al governo e agli eventi che l'attendevano furono subito messe alla prova dallo scoppio del Primo conflitto mondiale, il cui pericolo era stato ampiamente sottovalutato a tutti i livelli. Nonostante ciò, la Norvegia, proseguendo la linea del primo ministro degli esteri Løvland e gli accordi internazionali siglati con l'*Integritetsakten*, l'atto di integrità in cui Russia, Regno Unito, Francia e Germania si impegnavano a salvaguardare l'integrità territoriale del paese, riuscì a rafforzare la sua indipendenza e le sue relazioni internazionali, rimanendo intatta e indenne fino allo scoppio del Secondo conflitto mondiale.

La Norvegia si stava quindi organizzando come uno stato autonomo e indipendente, dotandosi di un sistema elettorale sostanzialmente proporzionale (il *Valgloven*, varato l'11 luglio 1919) ed entrando, nell'anno successivo, a far parte della Società delle Nazioni, cercando così di rafforzare la propria autorevolezza internazionale.

Dagli anni Venti, la creazione di un importante sistema di politiche sociali, che avrebbero contribuito a creare il moderno *welfare state* norvegese, drenò molte risorse economiche portando a trascurare, in parte, il settore della difesa. Nonostante un grande sforzo di recupero di questi investimenti tra il 1938 e il 1940 (le spese per la difesa quasi triplicarono), era piuttosto evidente che il paese si trovasse in una condizione militarmente inferiore rispetto alle grandi potenze europee. La neutralità norvegese si trovò quindi ad essere una scelta debole da proteggere, sia da un punto di vista militare, che strategico, vista l'importanza della posizione geografica del paese, che era evidente sia agli Alleati che ai Tedeschi. L'incidente della petroliera Altmark fu un chiaro esempio dell'impossibilità della Norvegia di far valere la sua scelta di neutralità; la nave tedesca, infatti, su ordine di Churchill, fu attaccata dai caccia torpedinieri inglesi nonostante si trovasse nelle acque territoriali del paese scandinavo. Fu proprio questa azione che diede a Hitler la scusa ufficiale per occupare la Danimarca e la Norvegia.

Il 9 aprile del 1940 i Tedeschi invasero la Danimarca e lo stesso giorno, con l'esercitazione Weser, sbarcarono in Norvegia, intendendo stabilire in breve tempo il loro dominio navale, aereo e terrestre, riscon-

trando tuttavia una notevole resistenza locale, sostenuta anche da truppe inglesi e francesi. Il re e i membri del parlamento riuscirono ad allontanarsi dalla capitale per raggiungere Elverun. Gli aggressori cercarono quindi di imporre un nuovo governo guidato da Vidkun Quisling (esponente minoritario di estrema destra e fondatore del partito filonazista *Nasjonal Samling*), ma il re Haakon VII e i membri del governo rifiutarono ogni richiesta della Germania invitando il popolo alla resistenza.

La reazione dei Tedeschi fu durissima, tanto che riuscì a fiaccare la resistenza norvegese a Trondheim il 10 giugno. Il re e i membri del governo, con Carl Joachim Hambro, presidente del parlamento e politico di destra, che aveva voluto ostinatamente sottrarre la propria area politica all'aggressione nazi-fascista, ripiegarono su Londra. Dopo alterne vicende, compreso il tentativo della Corte suprema norvegese di mantenere una quota di autonomia trovando un'intesa con i Tedeschi (*Administrasjonsrådet*), il 24 aprile il commissario nazista Josef Terboven (Nøkleby, 2008) si insediò con pieni poteri, sciogliendo, il 25 settembre 1940, il governo in carica di Nygaardsvold, dichiarando depresso il re e sciolti tutti i partiti ad eccezione dell'Unione nazionale (*Nasjonal Samling*). Allo stesso tempo però Quisling, a capo di quel partito, continuò a cercare l'appoggio diretto di Hitler e per questo fu messo a capo di un consiglio di collaboratori di Terboven, divenendo primo ministro il 1 febbraio 1942. Iniziò quindi un regime che, per molti versi, aveva caratteristiche simili a quello nazista (Chiesa Isnardi, 2015, p. 1152).

2. La deriva ideologica

Kvam (2013, p. 14) fa notare come sia stato evidente fin da subito che la Norvegia stava subendo un attacco non solo militare ma anche ideologico. Era chiaro, infatti, che per i motivi che abbiamo già evidenziato, una resistenza militare sarebbe stata fallimentare e avrebbe condotto alla devastazione completa del paese; era quindi palese che il piano dell'organizzazione della resistenza si dovesse basare su un altro fronte.

Per questo si organizzò un "atteggiamento passivo di disobbedienza civile" (Chiesa Isnardi, 2015, p. 1152) che culminò nella costituzione di veri e propri gruppi di sabotaggio (come la *Oslogjengen* e l'*Osvaldgruppen*) e nella diffusione di stampa clandestina (*Fri Presse*, *London-Nytt* o *Alt for Norge*). Anche il mondo dei lavoratori si organizzò da subito contro il regime, ne fu viva testimonianza l'uccisione dei sindacalisti Viggo Hansteen e Rolf Wickström, rei di aver organizzato uno sciopero indetto contro il razionamento del latte. La Chiesa Nazionale non fu da meno: con la sua Consulta (*Kristelig samråd*) al cui capo si trovava il vescovo Eivin Berggrav, si mostrò un valido punto di riferimento per questo tipo di resistenza, tanto che, quando il Partito Nazionale tentò di influenzare ideologicamente la comunità cristiana, fece dimettere in massa, per protesta, tutto il clero; un gesto che gli costò l'arresto e la condanna a morte, pena poi commutata ai domiciliari. Si costituì quindi un vero e proprio fronte interno di resistenza (*Hjemmefronten*) che si era organizzato sia dal punto di vista militare che dal punto di vista civile, a volte in maniera del tutto estemporanea.

In tutto ciò fu evidente quanto il mondo della scuola e dell'educazione giocassero un ruolo importante in questa lotta. Non solo, infatti, si costituì come un bacino d'utenza privilegiato per recuperare agenti segreti attivi nel reperire informazioni sul territorio (Sæter, 2007). Fu anche evidente, agli occupanti, come si dovesse agire proprio sulla scuola e sull'educazione per riuscire a governare il fronte interno e a porre le premesse per un governo nazista di lunga durata e stabile. In realtà, che nel paese fosse presente una componente di destra estrema, seppur largamente minoritaria (non ottenne mai più del 2,5% e non riuscì mai ad eleggere un candidato allo *Storting*, il parlamento norvegese), era già evidente dal 1933, anno della fondazione del *Nasjonal Samling* da parte di Quisling. Questo partito ebbe anche un'organizzazione paramilitare fondata sul modello della *Sturmabteilung*, denominata *Hirden*. Dopo l'invasione, dal 1942, il *Nasjonal Samling* divenne l'unico partito legale in Norvegia fino al 1945 e i suoi membri passarono da poche centinaia fino ad arrivare a circa 43.400 unità nel novembre del 1943 (Pryser, 2015).

Birger Meidell venne nominato ministro della Chiesa e dell'Educazione e fu evidente, con questa scelta, come il tentativo fosse quello di piegare il sistema educativo, insieme alla chiesa, per arrivare, in maniera pacifica, a convincere il popolo norvegese della non ostilità dei tedeschi. Ragnar Skanck succedette a Meidell nel ministero e, sebbene non fosse altro che un passivo esecutore dell'opera di indottrinamento del sistema scolastico norvegese, non mancò di licenziare insegnanti e di vietare la pubblicazione di libri contrari

a Quisling censurandoli. Fu proprio l'obbligo che impose a insegnanti e studenti di partecipare a una mostra sulla gioventù hitleriana organizzata ad Oslo, che nel febbraio del 1941 fece scoppiare, per protesta, il primo sciopero ai tempi dell'occupazione. Da notare che l'epilogo della carriera politica di Skank fu drammatico, perché insieme a Quisling e ad Hagelin, furono gli unici capi nazisti norvegesi, ad essere condannati a morte e fucilati per motivi politici, a seguito della purga contro i traditori della patria del 1945 (*Det norske landssvikoppgjøret*).

Il programma di Quisling era piuttosto semplice:

il nostro dovere è quello di ricostruire un nuovo sistema sociale e statale, con ordine, giustizia e pace e ricostruiremo gradualmente la libertà e l'indipendenza della Norvegia. Arriveremo a un'intesa con i nostri fratelli germanici, e all'interno di questa grande comunità germanica avremo una posizione chiave nel nuovo sistema europeo (T.d.A.) (Quisling, 1940).

Ancora Quisling affermava: “la Germania ci invita, come popolo fraterno e uguale, a unirici ad una grande comunità per costruire la nuova Europa (T.d.A.)” (1941a), sostenendo che la lotta della Germania è la lotta della Norvegia e la vittoria della Germania è la vittoria della Norvegia (Quisling, 1941b).

Il *Nasjonal Samling* di Quisling, come giustamente osserva Sørensen (1989), auspicava un'alleanza di paesi germanici in cui fosse preservato un autogoverno interno. L'obiettivo era evidente: si utilizzava la retorica pangermanista in maniera del tutto funzionale a mantenere il potere; era infatti chiaro che il *Nasjonal Samling* si manteneva e si fondava sulla forza militare tedesca, senza la quale sarebbe svanito come una bolla di sapone.

Per questo motivo, quindi, era di fondamentale importanza riuscire a riorganizzare lo stato e la società norvegese e, in questo, la scuola e il sistema educativo giocavano un ruolo fondamentale. L'idea di Quisling e del *Nasjonal Samling* era quella di costruire un nuovo sistema sociale basato su un forte ruolo di indirizzo del governo in cui la popolazione avrebbe potuto esprimersi non attraverso i partiti e la dialettica democratica, ma attraverso i sindacati di corporazioni professionali.

Si avviarono quindi delle azioni piuttosto chiare nei confronti della scuola, sia in forma diretta che indiretta. Il 4 ottobre Terboven emanò una norma che intimava alla popolazione civile e ai professionisti di collaborare con il regime, pena il licenziamento. Ma gli insegnanti non si mostrarono così accondiscendenti da aderire passivamente alle direttive del nuovo regime, tanto che i cinque sindacati di insegnanti, in maniera unitaria, si rifiutarono di giurare fedeltà al partito.

Tutte le evidenze mostrano come Quisling avesse l'intenzione di piegare la politica scolastica ed educativa verso la promozione dell'ideologia nazionalsocialista nelle scuole: “il nazionalsocialismo tedesco deve essere adattato alle condizioni particolari della Norvegia (T.d.A.)” (Quisling, 1940a). La nuova società norvegese, pur con peculiarità proprie, doveva basarsi su una *Weltanschauung* nazionalsocialista e la politica educativa nelle scuole doveva, di conseguenza, essere funzionale alla promozione dell'ideologia. Per questo, iniziò un grande lavoro di revisione di tutti i testi scolastici per indirizzarli in questa direzione. Il lavoro effettuato da Kvam (2013) negli archivi della *Nasjonalbiblioteket* di Oslo, mostra come per i nazionalsocialisti norvegesi il *Mein Kampf* di Hitler potesse essere addotto ad esempio, per le generazioni più giovani, di quali fossero i grandi valori a cui tendere e come lottare per loro. L'ufficio di collegamento del partito, insieme al ministero, specificò come il *Mein Kampf* dovesse essere considerato come la nuova bibbia del nazionalsocialismo e per questo, una volta tradotto in lingua norvegese, dovesse essere considerato un sussidio didattico obbligatorio, almeno nella scuola superiore.

Questo fu solo un primo tentativo di piegare la politica educativa e scolastica verso il regime, e fu opera di un manipolo di persone che, poste in ruoli nevralgici, mirò ad influenzare tutto il campo educativo norvegese. Tra questi, come abbiamo già citato, vi furono sicuramente il ministro del *Nasjonal Samling* Ragnar Skancke e Orvar Sæther, che nel giugno del 1941 tentò di obbligare tutti gli insegnanti norvegesi a iscriversi all'associazione unica degli insegnanti nazisti, senza riuscirci, causando uno dei più grandi insuccessi del *Nasjonal Samling* stesso. Furono attivi anche alcuni che potremmo definire ideologi del partito, tra cui l'ispettore scolastico Jakob Eldar, il preside Harald Jensen e il professore associato e dirigente scolastico Martin Svendsen.

Sebbene vi fossero posizioni diverse nel partito sulla politica scolastica da attuare (Sørensen, 1989), si possono individuare alcuni elementi comuni che ci fanno comprendere la cifra diversa dell'orientamento

pedagogico verso cui si voleva orientare la scuola. La critica fondamentale alla politica educativa perseguita in Norvegia tra le due guerre fu sostanzialmente quella di aver lasciato eccessivo spazio alla volontà e agli interessi individuali dei singoli studenti, tralasciando l'aspetto comunitario. Nella riforma della scuola che si aveva in animo, invece, l'accento doveva essere posto su alcuni punti particolari: "l'educazione del corpo, del carattere, della volontà, per una scuola che costruisca il carattere, in cui si ponga enfasi sulla disciplina, sull'onore, sul cameratismo, sulla cortesia, sull'ordine e sulla pulizia (T.d.A.)" (Skanke, 1941), tutti elementi funzionali alla creazione della gioventù della nuova nazione che si voleva edificare.

Sæther (1942) era chiarissimo: i bambini non dovrebbero essere allevati per se stessi e per il loro sviluppo egoistico, ma dovrebbero essere educati per il popolo, per difendere la patria e la vita delle persone. Con questa visione si potranno formare bravi norvegesi per la società futura. Birkemo (2000) evidenzia come tutti gli aspetti di questo approccio corrispondano pienamente ai canoni di una deriva pedagogica autoritaria. Le materie e i programmi scolastici seguivano di conseguenza questa impostazione e la selezione degli studenti migliori, per la creazione della futura classe dirigente, iniziava da subito. La deriva e l'abominio a cui avrebbe condotto questa politica nel regime era evidente e il riferimento a Mendel, negli scritti di Sæther, era esplicito (1944, pp. 314-316).

3. La propaganda è respinta a scuola

Il tentativo di occupare il campo della scuola e dell'educazione non si svolse però sempre in modo così pacifico. La differenza si fece sentire in particolare tra il 1941/42. Fino al 17 giugno del 1941, infatti, le organizzazioni degli insegnanti, con alla guida Birger Brinck Lund, Erik Eide, Herdis Holomboe e Therese Engebretsen (*Norsk Lektorlag, Norges Lærerlag, Norges Lærerinneforening* e *Den høgre skoles Landslærerinneforening*) provarono a resistere protestando esplicitamente contro i tentativi di piegare il sistema scolastico verso derive autoritarie (Kvam, 2013, p. 112). Dal 18 giugno i dirigenti delle organizzazioni degli insegnanti furono sospesi e le attività delle organizzazioni formalmente interrotte, tanto che il fronte scolastico dovette riorganizzarsi per resistere in maniera clandestina. Dapprima l'organizzazione procedette in ordine sparso, ma dalla primavera del 1942 emerse come figura di spicco, tra la resistenza degli insegnanti norvegesi, Einar Høigård.

Høigård aveva visto da vicino il nazismo, avendo trascorso alcuni semestri come professore associato all'Università di Amburgo, e una volta rientrato in patria era diventato professore associato alla *Oslo katedralskole*. Nel 1937 viene fondato il *Pedagogisk forskningsinstitut* ad Oslo grazie alla professoressa Helga Eng che lo dirigerà fino al suo pensionamento, previsto per il 1940 (in realtà avrebbe continuato la sua attività fino al 1948). Høigård era visto come il suo naturale successore e uno dei fautori, insieme a lei, della nascita del percorso di autonomia della pedagogia come scienza. Ma la storia avrebbe riservato piani ben diversi per il giovane professore.

Le attività delle associazioni procedettero in ordine sparso e in modo illegale senza mai interrompersi, tanto che almeno due volte l'anno si tenevano riunioni nazionali segrete ad Oslo in cui partecipavano i rappresentanti dei distretti scolastici di tutto il paese. Si può affermare che la comunità degli insegnanti trovò, nel pericolo e nella tragedia che si prospettava, la motivazione per unirsi e collaborare come mai nella storia (Holomboe, Eide, Brinck Lund, 1945). I gruppi si organizzarono grazie all'attività particolare di alcuni insegnanti tra cui Høigård, che incominciò a rivestire un ruolo di primo piano nel gruppo speciale della scuola superiore, con Heli, Nygård, Jensen e Helland, tra gli altri (Kvam, 2013, p. 114). Il ruolo di Høigård è evidente e Jensen (1950) lo evidenzia da subito, sottolineando come fosse da ascrivere a lui la paternità delle linee guida per la lotta e la resistenza degli insegnanti.

D'altronde che l'impostazione di Høigård fosse chiaramente contraria alla deriva che la politica scolastica stava prendendo sotto il regime nazionalsocialista tedesco era evidente (Høigård 1935a; 1935b). Per lui, infatti, l'obiettivo principale dell'educazione era da identificare nel fatto che gli studenti comprendessero la democrazia e i processi democratici norvegesi, imparando a essere cittadini attivi. La scuola in questo senso aveva il compito di formare nuovi cittadini che potessero partecipare alla società per migliorarla e sviluppare ulteriormente i valori della democrazia. L'insegnamento doveva quindi essere organizzato di conseguenza, in modo tale che gli studenti non diventassero i destinatari passivi di maestri autoritari. Gli studenti, nell'impostazione pedagogica di Høigård, avrebbero dovuto essere gli attori e i protagonisti prin-

cipali dell'attività. Egli invitava gli insegnanti a partire dagli interessi degli studenti in modo che essi stessi trovassero l'apprendimento significativo, anche con modalità diverse rispetto alla lezione frontale (Høigård, Østlyngen, 1941). Appare evidente quindi come dal punto di vista teorico Høigård si collocasse in maniera diametralmente opposta rispetto all'approccio autoritario verso cui si voleva far deviare il sistema pedagogico norvegese dal 1940. La storia della scuola in Norvegia, d'altronde, è sempre stata legata al tema della costruzione di un'identità nazionale che tenesse presente sia i diversissimi contesti territoriali in cui si distribuiva il paese, sia le spinte che provenivano dall'organizzazione centrale per costruire dei modelli comuni di riferimento. Gli eventi particolari che stiamo analizzando, studiati recentemente anche da Karcher (2018; 2019), ci consentono di sostenere come proprio in questi anni e attraverso questi eventi si venisse a costruire una sensibilità che contribuì a promuovere quelle riforme della seconda metà del Novecento (con l'assetto *Barneskole* 6-13 anni, *Ungdomsskole* 13-16 anni e *Videregående skole*, 16-19 anni), che hanno condotto il sistema scolastico del paese fino a quello attuale.

Ma a Høigård non va ascritta una sorta di paternità e di indirizzo solamente intellettuale; Heli (1946) annota come egli fosse sicuramente uno tra i più attivi organizzatori del fronte scolastico anche dal punto di vista pratico. D'altronde la situazione politica stava rapidamente peggiorando. Nel febbraio del 1942, infatti, Quisling obbligò tutti i bambini e i ragazzi tra i dieci e i diciotto anni a partecipare alla *Nasjonal Samlings Ungdomsfylking* (NSUF) per sostenere il regime e, allo stesso tempo, intimò a tutti gli insegnanti di iscriversi alla *Norges Lærersamband*, guidata dallo stesso Sæther. Terboven chiese anche a tutti gli insegnanti di firmare una dichiarazione di fedeltà in cui si sarebbero impegnati ad assecondare e favorire la nuova visione della società anche tra gli studenti, impegnandosi a dissuadere e disincentivare qualsiasi tipo di resistenza.

Un attacco così frontale e così diretto alla libertà della scuola e dell'educazione, invece di scoraggiare e smorzare l'animo degli insegnanti, procurò una vigorosa risposta. Si aprì a tutti gli effetti la lotta di resistenza sul fronte scolastico, lo *Skolefronten*, che vide la sua prova più dura nel 20 marzo del 1942, quando circa 1100 insegnanti furono arrestati, a causa del *lærerstriden*, la resistenza dei professori, che invece di soccombere a volontà autoritarie che avrebbero compromesso la libertà della scuola, resistettero.

All'azione del governo i docenti risposero, infatti, in maniera decisa e compatta: circa undicimila insegnanti inviarono lettere di protesta individuali rifiutandosi di firmare e di aderire al nuovo sindacato e solo circa 1200 dei 14000 docenti cedettero alle pressioni. Il fallimento di quest'azione di indottrinamento della scuola fu così palese che la risposta non si fece attendere. Nel marzo del 1942 furono arrestati circa 1100 insegnanti e di questi più della metà furono mandati ai lavori forzati al campo di Kirkenes. La resistenza degli insegnanti non fu indolore. In questo lavoro di lotta il coordinamento continuo e il tentativo di mantenere unito il fronte della scuola fu davvero significativo e un ruolo importante lo giocò anche la stampa, come ben mostra Luihn (1960, 1995). Høigård e Heli ebbero un ruolo fondamentale nella redazione e nella divulgazione di *Norsk skole*, giornale clandestino scritto appositamente per gli insegnanti con lo scopo di tenere unito questo "fronte".

Ma quali furono le basi, i punti programmatici per cui la resistenza degli insegnanti e lo *Skolefronten* combatteva? Anche in questo caso Høigård giocò un ruolo in prima persona e, se non li scrisse di suo pugno (non ci sono evidenze storiche a riguardo), riuscì a farne sintesi e poi a divulgarli. I punti attorno ai quali si giocava tutto il programma di azione del fronte scolastico erano pochi ma chiari, e su questi era necessario resistere. Il primo consisteva nel rifiuto di adesione al *Nasjonal Samling* e alle richieste di appoggio alla sua propaganda. Il secondo, nell'opposizione a qualsiasi tentativo di portare la propaganda del partito a scuola. Il terzo, nell'ignorare qualsiasi ordine proveniente da organizzazioni esterne alla scuola o senza competenza pedagogica. Il quarto, nel diniego di adesione alla Lega giovanile del partito *Nasjonal Samlings Ungdomsfylking* (Kvam, 2013, p. 171).

Su questa linea di resistenza hanno combattuto insegnanti e studenti, mostrando come anche l'educazione e la scuola fossero sotto assedio. E tanti insegnanti e studenti norvegesi rischiarono la vita, furono internati, mandati ai lavori forzati, qualcuno anche morì, tra cui Høigård stesso che, catturato dalla polizia mentre tentava di fuggire in Svezia, interrogato e torturato, si tolse la vita.

4. Conclusioni

Riteniamo che questo contributo sulla storia della resistenza degli insegnanti norvegesi possa fornire diversi elementi in grado di mostrare alcune peculiarità di come si possano superare le emergenze educative e di come si possa immaginare la co-responsabilità pedagogica per la formazione umana. Questo fatto storico ne è la testimonianza.

Ci mostra, infatti, quanto sia importante la ricerca storico-pedagogica visto che su questo pezzo di storia che riguarda la scuola e l'educazione, in lingua italiana, non ci risulta sia presente alcunché, e proprio per questo si tratta di un campo aperto che mostra tutte le sue potenzialità sul versante della storia dell'educazione. La memoria storica di questi fatti evidenzia l'importanza dell'educazione e dell'istruzione per la formazione di persone critiche e riflessive nel custodire i valori della democrazia e l'importanza di appartenere a una comunità solidale e coesa. Gecchele, con Polenghi e Dal Toso (2017, p. 56) sottolineano come le "virtù" a cui si veniva educati in quasi tutte le nazioni nel Novecento, erano obbedienza, sacrificio, abnegazione: elementi che sicuramente non favorivano lo sviluppo di un pensiero critico e di un'individualità creativa, rendendo i bambini le vittime sacrificali di questi nuovi dèi. Marrou (2009, p. 246) ricorda: "l'uomo storico acquista un senso più vivo della sua responsabilità, del significato che assume il suo impegno, del valore della sua libera decisione, e, assieme, una conoscenza più profonda e più vasta delle immense possibilità che si offrono alla sua scelta"; l'uomo storico è l'uomo cosciente del suo ruolo, del suo esserci e dell'importanza delle sue scelte.

La storia di Høigård e degli insegnanti norvegesi lo mostra bene: fu grazie a una coraggiosa scelta di campo degli insegnanti che il tentativo delle forze di occupazione e del *Nasjonal Samling* di utilizzare il fronte della scuola per innervare la società con l'ideologia di regime venne in gran parte neutralizzato. Come fu possibile tutto ciò? Høigård stesso ci dà la risposta. Nel pieno dell'occupazione nazista, negli incontri clandestini che riusciva ad avere, raccomandava sempre agli insegnanti di chiedersi:

Quali sono le basi del nostro sistema scolastico? Qual è la base del nostro lavoro? Sia che ora lavoriamo nella scuola primaria che al liceo? Penso che questa sia sempre una domanda su cui è necessario fermarsi e riflettere, perché il nostro lavoro non deve diventare un'abitudine o una routine (T.d.A.) (Høigård, 1941/1965, s. 61).

Høigård ha incoraggiato gli insegnanti a riflettere a fondo sulla professione, nella ferma convinzione che sempre, ma specialmente nella situazione in cui si trovava la scuola durante l'occupazione, vi fosse il bisogno di avere chiari gli ideali verso cui tendere e le radici su cui poggiarsi. Questi ideali e queste radici non si potevano trovare nella pedagogia autoritaria e ideologizzata verso cui si voleva condurre la scuola, ma solo nella storia e nella tradizione pedagogica della scuola norvegese (Høigård, 1941/1965, s. 61).

Riferimenti bibliografici

- Birkemo A. (2000). *Kampen om kateteret. Skolepolitikk og pedagogikk I Norge 1940-1945*. Oslo: Unipub.
- Chiesa Isnardi G. (2015). *Storia e cultura della Scandinavia*. Milano: Bompiani.
- Gecchele M., Polenghi S., Dal Toso P. (2017). Introduzione. In M. Gecchele, S. Polenghi, P. Dal Toso (eds.), *Il Novecento: il secolo del bambino?* (pp. 49-56). Parma: Junior-Spaggiari.
- Heli K. (1946). Minneord om våre falne. Einar Høigård. *Den høgre Skolen*, 45: 353-355.
- Holomboe H., Eide E., Brinck Lund B. (1945). Et ord fra de tre lærerorganisasjoners formenn. *Norsk Skuleblad*, 9, 4.
- Høigård E. (1935a). *Norsk styresett. Weltverkehrs-Sprachen*, nr. 6. Leipzig: Bibliographisches Institut AG.
- Høigård E. (1935b). *Litt norsk næringsgeografi. Weltverkehrs-Sprachen*, nr. 8. Leipzig: Bibliographisches Institut AG.
- Høigård E. (1941/1965). Fundamentene I norsk skolestell. *Prismet*, 16: 161-168.
- Høigård E., Østlyngen E. (1941). *Pedagogisk psykologi. Femte undervisningsbrevet*. Oslo: Norsk Korrespondanseskole.
- Jensen M. (1950). Kampen om skolen. In S. Steen (eds.), *Norges krig 1940-1945* (Vol. III, pp. 70-110). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Luihn H. (1960). *De illegal avisene. Den frie, hemmelige pressen I Norge under okkupasjonen*. Oslo-Bergen: Universitetsforlaget.

- Luihn H. (1995). *Bøker om Norges frihetskrig. En bibliografi*. Oslo: Grøndahl og Dreyers Forlag.
- Lønnå E. (2013). Helga Eng. In Norsk biografisk leksikon. Oslo: Kunnskapsforlaget. https://nbl.snl.no/Helga_Eng (ultima consultazione: 18/2/2021).
- Marrou H. (2009). *La conoscenza storica*. Bologna: Il Mulino (1954).
- Nøkleby B. (2008). *Josef Terboven. Hitlers mann I Norge*. Oslo: Gyldendal.
- Karcher N. (2019). A National Socialist school for Norway: concepts of Nazification during the German occupation. *Paedagogica Historica*, 56(5): 662-679.
- Karcher N. (2018). *Kampen om skolen. Nazifisering og lærernes motstand i det okkuperte Norge*. Oslo: Dreyers forlag.
- Kvam V. (2013). *Skolefronten*. Oslo: Scandinavian Academic Press.
- Sæter E., Sæter S. (2007). *XU. I hemmeleg teneste 1940-45*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Pryser T. (2015). Nasjonal Samling. In Store Norske leksikon http://snl.no/Nasjonal_Samling (ultima consultazione: 17/2/2021).
- Quisling V. (1940). Et nytt Norge kaller. Partipolitikkens tideverv er slutt. In: V. Quisling, *For Norges frihet og selvstendighet. Artikler og taler 9. April 1940-23 juni 1941* (29-46). Oslo: I kommisjon hos G. Stenersens Forlag.
- Quisling V. (1940a). Det som skjedde 9. April. In V. Quisling, *For Norges frihet og selvstendighet. Artikler og taler 9. April 1940-23 juni 1941* (29-46). Oslo: I kommisjon hos G. Stenersens Forlag.
- Quisling V. (1941a). Nyttårstale 1941. In V. Quisling, *For Norges frihet og selvstendighet. Artikler og taler 9. April 1940-23 juni 1941* (s. 29-46). Oslo: I kommisjon hos G. Stenersens Forlag.
- Quisling V. (1941b). Et nytt Norge kaller. Partipolitikkens tideverv er slutt. In V. Quisling, *For Norges frihet og selvstendighet. Artikler og taler 9. April 1940-23 juni 1941* (s. 29-46). Oslo: I kommisjon hos G. Stenersens Forlag.
- Skanke R. (1941). Skolen og den nye tid. *Den høgre Skolen*, 43, 366-370.
- Sæter O. (1942). Grunnsyn I oppdragelsen. *Den norske skole*, I, 52-54.
- Sørensen Ø. (1989). *Hitler eller Quisling*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag.