

Tra multifunzionalità d'impresa ed educazione geografica. Il Labirinto di HORT

Tra i più marcati effetti della pandemia da Covid-19 figura la riorganizzazione, a ogni livello, delle attività scolastiche con l'introduzione di criteri di distanziamento. La crisi sanitaria ha messo in luce da un lato il ruolo dello spazio virtuale, dall'altro le opportunità offerte dalle esperienze didattiche connesse all'utilizzo di spazi aperti. Il presente contributo parte considerando oramai assunto come dato empirico il fatto che l'evoluzione tecnologica ha rivoluzionato il mondo contemporaneo nella sua quasi totalità, inducendo la Geografia a fare i conti con una mutata percezione dello spazio, agevolata dall'uso di device e app in grado di sopporre a qualsiasi stimolo atto ad accrescere le facoltà orientative. Nella ricerca di valide risposte si riflette sull'esemplificazione di HORT, labirinto di mais creato da una spin-off universitaria. In tale contesto, guidando un gruppo di studenti impegnati in attività formative extrascolastiche, si è potuto verificare sul campo – sebbene in modo parziale – l'impatto di una simile proposta su ragazzi in età evolutiva, lasciando aperta la possibilità di considerare questa tipologia di esperienze per il loro potenziale grado di integrare il lavoro in classe.

Between Business Multifunctionality and Geographical Education. The Maze of HORT

Among the most significant effects of Covid-19 pandemic, stands out the reorganisation at any level of school activities with the introduction of distancing measures. The health crisis has highlighted both the role of virtual space and the opportunities offered by didactic experiences related to the use of outdoor spaces. The present contribution regards as an empirical fact the revolution by the technological progress of the contemporary world in its near entirety, which has induced Geography to deal with an altered perception of space, facilitated by the use of devices and apps able to develop any impulse aimed at enhancing orientational skills. In the search for valid responses, it is useful to reflect on the example of a corn maze called HORT, which has been created by a university spin-off. In this context, a group of students has been involved in training extracurricular activities in order to test on the ground – even if only in part – the impact of such a proposal on people in the age of development, leaving open the possibility to consider this kind of experiences for their potential power to complement the classroom work.

Parole chiave: educazione, proposta educativa, labirinti, labirinti effimeri, mais, HORT

Keywords: education, educational proposal, mazes, ephemeral labyrinths, corn, HORT

Università di Macerata, Dipartimento di studi umanistici – d.borghi@unimc.it

1. Introduzione

Appare quasi paradossale la coesistenza, da un lato, dell'evoluzione tecnologica e del conseguente rapido accesso alle informazioni di cui dispone il cosiddetto *homo digitalis digitalis* con una sempre più netta separazione tra virtualità e realtà geografica e, dall'altro, un arricchimento e potenziamento della nozione di spazio geografico in relazione al *cyberspace* (Giorda, 2000; Ferretti, 2014). Questo apparente nodo gordiano ha assunto rilevanza crescente all'interno dell'ampio dibattito generato dalle ricadute sanitarie, politiche, sociali ed economiche indotte dalle misure governative per il con-

tenimento pandemico del virus Covid-19. Agli interrogativi su quale sia l'effettivo interesse di una società stretta nelle sue libertà individuali, può giungere una risposta, seppur parziale, dal ruolo «ematopoietico» dei contesti educativi informali e formali. Infatti, come è stato recentemente ricordato (Laneve, 2020, p. 411), lo stesso Calamandrei intendeva l'istituzione scolastica quale *conditio sine qua non* di uno stato che ponga al centro «il domani», affermando che

se si dovesse fare un paragone tra l'organismo costituzionale e l'organismo umano, si dovrebbe dire che la scuola corrisponde a quegli organi che nell'organismo umano hanno la funzione di creare il sangue.

Gli organi ematopoietici, quelli da cui parte il sangue che rinnova giornalmente tutti gli altri organi, che porta a tutti gli altri organi, battito per battito, la rinnovazione e la vita [*ibidem*].

La commistione tra esigenze dettate dalla perdita sicurezza sanitaria e la necessità di garantire ai discenti di ogni ordine e grado la prosecuzione delle attività scolastiche hanno certamente contribuito ad accelerare il processo finalizzato ad attribuire alla tecnica e alla tecnologia il trasferimento in «spazi distanziati» – cyberspazio – alcuni servizi essenziali (*ibidem*). Si è iniziato così a introdurre nel linguaggio comune i concetti di *smart-working*, DaD (Didattica a Distanza), DDI (Didattica Digitale Integrata) e FAD (Formazione A Distanza), aprendo a nuovi paradigmi. Questi ultimi, però, hanno trascinato con sé e, in un certo senso, hanno visto accrescere – al netto dell’assunta consapevolezza che le tecnologie e l’acquisizione di «nuove aule» nel cyberspazio sono fasi di un processo che sembra irreversibile, con il quale siamo chiamati a confrontarci a più livelli (Corsi, 2020; Stramaglia, 2020) – il dibattito sul *digital divide* (Zuddas, 2020) e, aspetto sul quale il presente contributo intende focalizzarsi, sull’alienazione degli individui – in modo particolare, dei soggetti in età evolutiva – dallo spazio fisico, sia esso l’edificio scolastico o i luoghi dello sport e della socialità in generale. Così, come sostenuto da Laneve,

il luogo, la dimensione di senso dello spazio, anche propriamente fisico, è categoria che non può e non deve perdersi, soprattutto nell’epoca [...] della smaterializzazione, in cui la tecnologia e la rete scorrono su dimensioni altre, luoghi dai connotati molto diversi da quelli tradizionali (e materiali), o, se si vuole, *non-luoghi*. [...] Conserva un’enorme importanza quanto detto da Umberto Eco [...] per il quale l’attività formativa “non può avvenire nel vuoto”, avendo “bisogno invece di un ambiente, anzi di una comunità, in grado di promuovere lo sviluppo della personalità dell’alunno” [Laneve, 2020, p. 14].

Appare quantomai calzante, in questa premessa, l’associazione che Schmidt di Friedberg stabilisce tra la parola «disorientamento» e l’ampio concetto di «mondo virtuale», facendo ricorso alla metafora del labirinto informatico di tipo rizomatico; dunque, si può proporre una riflessione volta anche a rispondere alla domanda «se il cyberspazio possa davvero essere considerato uno spazio» oppure sia il caso di parlare di realtà «antispaziale» (Schmidt di Friedberg, 2012, pp. 123-124).

Anche il solo volgere lo sguardo a un passato non troppo remoto aiuta a comprendere quanto

personaggi come Ulisse, Robinson Crusoe, Jack London, Indiana Jones o Walter Bonatti siano realmente esistiti o frutto di qualche penna illuminata, abbiano perso il loro eroico fascino nell’immaginario comune delle persone, in particolare nei più giovani. Libri, cinema e *videogames* ci suggeriscono implicitamente quanto la figura dell’esploratore e l’idea stessa di esplorazione siano state obliate nel tempo che Martin Heidegger definisce, in maniera quanto mai drammaticamente attuale, *Weltnacht*, mutuando il concetto dal poeta tedesco Hölderlin (Heidegger, 1970). In un buio onnipervasivo, l’uomo viene ancorato al presente del *World Wide Web* e privato della sua primordiale propensione alla progettazione futura. Il centro, figurato fisicamente oppure metaforicamente o ancora come cuore pulsante di un conglomerato urbano, perde quella sua solidità semantica per fondersi all’interno di quella società delineata da Zygmunt Bauman, in cui si profila il *global village*: una nuova società «liquido-moderna» generata e alimentata dalla rete, dove «gli individui non possono concretizzare i loro risultati in beni duraturi: in un attimo, infatti, le attività si traducono in passività e le capacità in incapacità» (Bauman, 2008, pp. 7-8).

Una delle più importanti abilità dell’uomo – quella di memorizzare informazioni e trasformarle in competenze applicabili – oggi è intaccata (oppure meglio, costantemente insidiata e, deliberatamente o meno, delegata) dallo *smartphone*, dal *tablet*, dal PC, dalla *smart TV* e, quindi, dalla grande memoria globale rappresentata dal *cloud*. Pur con le differenze sue proprie, quest’ultima entità sembra richiamarci la lettura che Franco Farinelli dà del frontespizio del *Leviatano* di Hobbes, dove il *corpus* del principe è costituito da una moltitudine di cittadini spogli della loro identità e dove la spaventosa creatura hobbesiana finisce per campeggiare sull’ambiente naturale e antropico (Farinelli, 2009).

In una tale temperie diviene ancor più essenziale e urgente, rispetto anche al passato prossimo, rivolgersi alle nuove generazioni di studenti, ma non solo, attivando nuove forme di decondizionamento per sottrarli al rischio di assomigliare a mere unità annoiate e prive di contezza della propria situazione. In questo occorre che i ragazzi siano guidati e stimolati, rassicurati dal fatto «che se qualcuno prima di loro ha già fatto la scoperta che si stanno apprestando a fare anche loro, ciò non li priverà dell’emozione di riuscire a realizzarla, anzi, potrebbe amplificarla» (Donadelli, 2017, p. 148). Con ciò si sottolinea come la conoscenza pregressa di una via si possa rivela-



re funzionale a scorgere nuovi orizzonti (*ibidem*). È una figura quella dell'esploratore che, tradotta in un contesto educativo scolastico o extrascolastico, può rappresentare una valevole e costruttiva alternativa alla logica competitiva che troppo spesso si instaura tra i banchi di scuola e, nei casi più spiacevoli, tra le rispettive famiglie. Il desiderio della scoperta è un modo per esaurire e concretizzare la propria spinta interiore verso la veduta di luoghi inesplorati (Donadelli, 2017).

Seguendo l'analisi condotta da Betti (2011) l'immagine e «l'iconografia nella geografia odierna» sono sempre più rispondenti a «logiche effimere» (Minca, 2006, p. 63; Betti, 2011, p. 29). In tale senso, le immagini «diventano immediatamente obsolete e vengono sostituite da altre in un'incalzante atemporalità, divenuta vuoto esistenziale (e quindi sostanziale), al quale segue il disagio della privazione di significato» (Betti, 2011, p. 30). Nonostante ciò, l'idea e la rappresentazione del labirinto, della cui etimologia tutt'oggi vi è incertezza (Kern, 1981; Fanelli, 1997), diviene una metafora efficace della relazione tra l'essere umano e l'ambiente che lo circonda. In ogni epoca, dal palazzo di Cnosso all'Overlook Hotel di *Shining* di Stanley Kubrick, gli uomini sono stati attirati dalla struttura labirintica come espressione tangibile della propria mente: chiunque decida di accedere al suo interno, si trova di fronte a scelte il cui esito è dubbio. Come in un labirinto, l'uomo affronta i tormenti della vita non sapendo dove lo porteranno le proprie decisioni, se in un vicolo cieco, oppure, dopo aver raggiunto il centro, verso l'uscita. Tutto questo va ad alimentare il fascino esercitato dal mitologico archetipo cretese: l'individuo diviene un «viandante alla ventura» (Berchet, 1941, pp. 33-37), ardimentoso nel suo perdersi e ritrovarsi, mettendo in forse la ragione nell'imparare a orientarsi (Rosenstiehl, 1979). Forte, pertanto, è lo slancio dato dal labirinto al desiderio di esplorazione, che conferisce a questo simbolo proteiforme un aspetto geografico¹. Così come suggerisce il mito greco, nel narcarci l'esperienza di Dedalo all'interno della sua creazione, è l'*homo viator* – spinto dalla volontà di raggiungere «la gratificazione [...] di sentirsi battere lo spazio» – con la «sua miopia» a fare il labirinto (Rosenstiehl, 1984, pp. 9-11).

È lecito domandarsi se «la carta e la bussola», assunte come metafore di attivo «esercizio esplorativo» in grado di aggiungere qualcosa ad «automatismi educativi» e promuovere un «rinnovato incontro educativo» (Guerra, 2019, p. 122), siano strumenti obsoleti, propri dei grandi viaggiatori del passato, e, soprattutto, se valga la

pena investire risorse ed energie nell'educazione dei ragazzi all'orientamento, nel tempo in cui tutto è a portata di *smartphone*. La risposta data da Corbellini è attinta da Jean Jacques Rousseau, nell'ingenua domanda che Emilio rivolge al suo precettore: «A che cosa serve tutto ciò?» (Corbellini, 2010, pp. 5-8). In quella narrazione, inaspettatamente, l'insegnante rinuncia a fornire una spiegazione tecnica sul sole o sui modi per orientarsi, invitando il discente a prendere parte a un'escursione. Dall'esperienza diretta Emilio riuscirà a trasformare il senso di orientamento da abilità potenziale ad abilità effettiva. Fin troppo ovvio può essere sottolineare quanto questa facoltà vada preservata a distanza di secoli dalla lezione del pensatore svizzero, pur nella consapevolezza di far parte di una realtà mutata. È, infatti, riconosciuta oramai come valevole obiezione la messa in discussione della macchina e delle nuove tecnologie sul piano della loro presunta «perfezione»; in particolar modo nel periodo storico in cui viviamo, dove il Covid-19 ha posto in essere e reso tangibile quella fragilità umana sino a ieri lontana speculazione intellettuale. Proprio la possibilità di ritrovarsi, per un tempo più o meno prolungato, senza le comodità della modernità, deve spingerci a tutelare la nostra libertà di movimento e, quindi, a non permettere l'indebolirsi o la perdita della capacità orientativa (Corbellini, 2010).

Nel recente manuale *Didattica della geografia*, De Vecchis, richiamando anch'egli *Emilio, o Dell'educazione*, pone l'accento sul «valore didattico dell'ambiente: una natura, non più sistema di regole matematiche, che vive nel cuore dell'uomo, ma che guida le sue creature secondo la propria legge» (De Vecchis, 2020, pp. 121-122), che emerge dal capitolo *Lezione attiva di geografia* dell'opera rousseauiana. Sebbene si voglia conservare una posizione distante rispetto a coloro i quali, a priori, rifuggono dai metodi classici dell'insegnamento della disciplina geografica, ma, nello stesso tempo, si desidera ricercare nuovi approcci educativi, è attraverso l'autorevole dissertazione di Rousseau che è possibile asserire come siano «l'osservazione del reale e il contatto diretto e intimo con la natura – e le sue bellezze – ad avere una straordinaria forza educativa» (De Vecchis, 2020).

2. Nuove potenzialità dello sviluppo rurale

La geografia, come riportato nella *Carta internazionale dell'educazione geografica*, è «lo studio del-

la Terra e dei suoi ambienti naturali e umani» (De Vecchis e Giorda, 2018, p. 111). La definizione pone in evidenza la consolidata attitudine geografica a legare in un sol respiro discipline e problematiche locali e globali. Nella progressiva azione volta a innescare processi di apprendimento efficaci, la geografia, pertanto, è chiamata sia a rafforzare il suo ruolo cardine nella formazione sia a favorire negli allievi uno sviluppo globale, che tiene conto in egual misura di esigenze spirituali e materiali (Persi, 1993, pp. 114-120). Considerando quanto asserito da Yli-Panula, Jeronen e Lemmetty (2020), ovvero che «interdisciplinary approaches which integrate three aspects – the economic, social, and physical aspects of sustainability – are not only well suited for geography, but remain the pre-conditions for understanding its multiple dimensions» (p. 1), si aprono plurime prospettive e appare non troppo forzoso includervi le risposte che alcune aziende agricole danno a nuove domande di fruizione turistica degli spazi rurali, interpretandoli quali vera e propria risorsa per l'educazione all'ambiente, alla sostenibilità e al recupero di una spazialità fisica che sembra diluita nel cyberspazio. Se si guarda all'Italia, chiara è la linea tracciata da Borriello, direttore generale ISMEA (Istituto di Servizi per il Mercato Agricolo Alimentare), il quale afferma che

se la multifunzionalità è il cuore dello sviluppo rurale, l'agriturismo ne è il cavallo di battaglia: tra questi due concetti si muove un nuovo modo di intendere l'azienda agricola, non più e non solo riversa su sé stessa, ma aperta ai flussi urbani e turistici, collegata operativamente e virtualmente ai canali commerciali e in grado di intercettare un nuovo tipo di domanda che proviene dal cittadino [Borriello, 2016, p. 6].

Il dibattito nel merito del *countryside tourism* ha individuato quale laboratorio d'interesse la regione Marche, la quale riesce ad accogliere flussi rilevanti di turisti non solo lungo la costa adriatica, ma anche nelle aree interne collinari e montane appenniniche (Corinto e Musotti, 2012). Parimenti, lo studio, condotto da Castagnoli sul fenomeno delle fattorie didattiche, mette in luce una diffusione di attività a scopo educativo anche in regioni, quali l'Umbria, prive di grandi centri metropolitani (Castagnoli, 2006, p. 383), dove viene meno la prossimità, o le prossimità (Evangelista, 2016), tra uomo e territorio (Castagnoli, 2006, p. 383). Si è così indotti a chiedersi, nel ragionare intorno a «quali necessità possano soddisfare questo tipo di esperienza, nell'apparente mancanza di un vero e proprio scolla-

mento dell'urbanizzato da un riferimento rurale a portata di mano» (*ibidem*), se lo spazio geografico da considerare sia solo quello di cui parlava Isnard (1986) o sia opportuno allargare il discorso al *cyberspace* e, consequenzialmente, interrogarsi se quest'ultimo sia quel mare ove, dopo essersi spinto, l'uomo moderno non sa far ritorno alla sua Itaca. In questo senso, lo «scollamento» (Castagnoli, 2006, p. 383) può avvenire in qualsiasi luogo sia presente e possibile l'uso della tecnologia, creando una dicotomia nelle aree che, in un passato ancora recente, hanno meritato la descrizione di «terre bucoliche» che per le regioni dell'Italia centrale è dato di rintracciare nelle pagine oramai «ingiallite» del *Viaggio in Italia* di Guido Piovene (2013).

In questo ampio orizzonte trova spazio e prende forma a Senigallia (AN) il Labirinto di HORT, pensato e realizzato dalla Società Cooperativa HORT (Horticulture Oriented to Recreation & Technique), nata come *spin-off* universitario che si muove in ambito agronomico (www.hort.it; ultimo accesso: 21.IV.2021). È questa un'iniziativa che, in un certo senso, lascia intravedere una risposta all'appello lanciato, proprio nella rivista *Geotema*, alle nuove iniziative tecnologiche, agli *spin-off* e alle *start-up* affinché «siano indirizzati verso quei mercati che possono generare effetti verticali e orizzontali tali da creare quegli aggregati e quei sistemi territoriali in grado di esprimere validi strumenti competitivi per affermarsi anche a livello internazionale» (Porto, 2010, p. 62), contribuendo a creare i presupposti per un superamento delle criticità – in termini di innovazione, accessibilità e ambiente – riscontrate nel territorio marchigiano nel primo decennio del ventunesimo secolo.

Si apre qui un'interessante finestra sul ruolo economico-strategico che possono rivestire i labirinti effimeri (Borghi, 2022)² all'interno dell'ampio dibattito sulla diversificazione dei servizi offerti da un'azienda agricola che ambisce a una multifunzionalità d'impresa. Quest'ultimo punto, infatti, rappresenta uno degli aspetti sui quali la stessa società HORT ci dà vari spunti di riflessione, tra cui quello della penetrazione delle imprese operanti nel settore primario all'interno del tessuto urbano, nel quale inizia a generarsi una commistione di elementi che vanno a concorrere all'accrescimento della competitività economica e della sostenibilità della città stessa (Cannizzaro e Corinto, 2013; Haughton e Hunter, 2003; Lowell, 2010).

Tornando a puntare il *focus* sull'attività proposta dalla Società cooperativa marchigiana, tre



sono le sue macroaree d'azione, ognuna con le proprie sottoaree: la consulenza tecnica (architettura della pianta, sperimentazione agronomica, corsi di formazione, progettazione/realizzazione di labirinti), l'attività per le scuole (infanzia, primaria e secondaria) e attività ricreative (centri estivi, escursioni, *orienteeering*, agricoltura sociale, il Labirinto di HORT ed eventi a tema) (www.hort.it; ultimo accesso: 21.IV.2021). Si tratta di un'ampia offerta, retta da uno *staff* che si presenta altamente formato a livello universitario e specializzato, oltre che nella fisiologia vegetale e in coltivazioni arboree, nei settori afferenti alla progettazione di servizi turistici e didattici, nella pianificazione di spazi verdi, nei servizi di educazione ambientale e di sensibilizzazione alla sostenibilità nello smaltimento dei rifiuti. Da una parte, infatti, si caratterizza quale laboratorio didattico, in cui si rinsaldano i legami tra uomo e ambiente rurale, innescando processi cognitivi in grado di risvegliare nel «moderno Teseo» conoscenze geografico-orientative rese latenti dalla sempre più sporadica esperienza diretta con gli habitat naturali e il paesaggio. Dall'altra, i labirinti vegetali (Borghi, 2022) vengono ricondotti all'interno delle nuove forme di valorizzazione dello spazio rurale, quale ulteriore opzione per l'azienda agraria di diversificare le sue funzioni e di ampliare le forme dei servizi offerti.

Quale esempio probante di tale diversificazione può essere ricordato il Queens County Farm Museum, nel Little Neck Parkway, Queens (NY), che, in tempo di pandemia, si è connotato come vero pioniere di *tour* virtuali all'interno della *farm*, il cui scopo è quello di dare agli studenti delle scuole di ogni ordine e grado una dimensione plastica, oltre il *device*, di cosa voglia dire produrre, in modo sostenibile, cibo di origine vegetale e animale, entrando al contempo in contatto con la storia di New York nella sua dimensione urbana e rurale (www.queensfarm.org/school-to-farm-programs, ultimo accesso: 30.I.2024).

Il progetto del labirinto effimero³ senigalliese, idea di matrice statunitense-anglosassone (Bounford, 2018), va a collocarsi all'interno del panorama italiano come una delle prime proposte del suo genere⁴, mutando una situazione in cui, come riportato nel 1967 da Santarcangeli, in qualsiasi disegno di un parco pubblico o privato non veniva inserito «per pigrizia o disinteresse oppure per la poca conoscenza dell'argomento o, in fine, per le spese di manutenzione richieste [...] un labirinto di fiori o alberi» (Santarcangeli, 1967, p. 322).

3. Un'aula di mais: il Labirinto di HORT

L'attenzione verso questo labirinto di mais si deve all'esperienza diretta avuta con un campione di dieci ragazzi, cinque maschi e cinque femmine, di età compresa tra i nove e i dieci anni, tramite un'attività extra scolastica organizzata dal Centro Estivo del Comune di Montegranaro (FM) nel 2018⁵. Un aspetto non trascurabile, per quanto tale precisazione non abbia riguardato nello specifico il gruppo guidato in HORT, è quello della possibilità di portare a termine il percorso anche con passeggini e sedie a rotelle, nel segno dell'integrazione e dell'inclusione, sebbene sia necessaria un'adeguata agilità di movimento su di un terreno perlopiù sterrato (www.hort.it, ultimo accesso: 21.IV.2021). Così come, altrettanto significativo, è l'atteggiamento *green e dog friendly* – basso impatto sull'ambiente e accesso consentito ad animali domestici (www.hort.it, ultimo accesso: 21.IV.2021) – che ha anticipato di fatto la rinnovata sensibilità nei confronti della questione ambientale, avuta nei primi mesi del 2019 con il movimento *FridaysForFuture*.

In un momento preliminare, gli «architetti» hanno incontrato la colonia montegranarese (bambini, *supporter* e istruttori). È iniziata quindi una presentazione dettagliata e idonea a essere compresa da una platea di auditori eterogenea, che ha chiarito i fini della società, ma, soprattutto, della struttura; per quest'ultima, affinché fossero chiare le regole e la missione da svolgere nel contesto del gioco, la spiegazione si è avvalsa dell'aiuto di una mappa di tutta l'area (fig. 1), progettata e allestita nel 2018

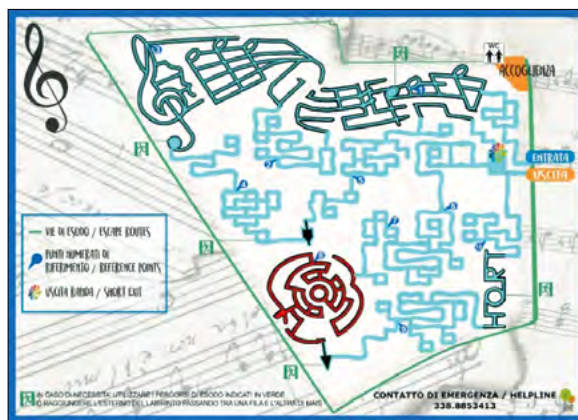


Fig. 1. Mappa del Labirinto di HORT, edizione 2018 (dal 1 di luglio al 9 di settembre) di Gioacchino Antonio Rossini, detto Gioacchino per il 150° anniversario dalla sua scomparsa.

Fonte: per gentile concessione della Società Cooperativa HORT [Volantino con mappa messo a disposizione da HORT per i visitatori/partecipanti del Labirinto.]



Fig. 2. Mappa del Labirinto di HORT, edizione 2018 (dal 1 di luglio al 9 di settembre) di Giovacchino Antonio Rossini, detto Gioachino per il 150° anniversario dalla sua scomparsa. Fonte: per gentile concessione della Società Cooperativa HORT.

per celebrare il 150° anno dalla morte del compositore marchigiano Gioachino Rossini (fig. 2).

Dall'osservazione delle dinamiche scaturite all'interno del gruppo, non è stato difficile individuare tre «momenti» di questa esperienza. Nella prima fase emergeva una titubanza generale, alimentata dalla diversità della proposta ludica rispetto agli *standard* abituali del gruppo e dal ritrovarsi in un luogo – la campagna – per molti totalmente, o parzialmente, estraneo.

Superato l'ingresso del labirinto, i ragazzi si sono trovati in quello che potremmo identificare come uno stadio di effettivo smarrimento, denso di interrogativi imposti dalla scelta di come comportarsi e da quale fosse la direzione giusta da prendere o, meglio, «di adattamento, d'incubazione» (Gauguin, 2018, p. 6). Sotto un profilo cognitivo si tratteggiano qui corrispondenze accostabili, senza forzar troppo il paragone, tra la condizione della mente dei ragazzi e quella dell'artista-esploratore; esplicativo di ciò il passo di *Avant et après* di Paul Gauguin, dove il pittore franco-peruviano scrisse: « Dans chaque pays, il me faut une période d'incubation, apprendre chaque fois, l'essence des plantes, des arbres, de toute la nature enfin » (Gauguin, s.d., p. 23).

A questa è seguita la «fase di risposta» dove l'obiettivo di raggiungere prima il centro del labirinto e poi l'uscita hanno stimolato i ragazzi a prestare attenzione a elementi fisici e antropici (quali la strada provinciale SP 12 corinaldese, i tralicci deputati al trasporto dell'energia elettrica ecc.), soppendo così alla mancanza di conoscenze geografiche pregresse. Il tempo medio di percorrenza, par-

te dinamica e vero *corpus* dell'esperimento, è stato di un'ora e trenta minuti, inclusivo del cammino effettivo e delle attività ludiche all'interno della struttura. Una tempistica rientrata all'interno dei calcoli, fatti dagli ideatori del progetto, che hanno tenuto conto sia del percorso minimo di 1 km (entrata/uscita intermedia) sia di quello massimo di 2 km (www.hort.it, ultimo accesso: 21.IV.2021).

Se il labirinto è figura per eccellenza della complessità e quindi dello sgretolamento delle certezze che reggevano l'uomo, è purtuttavia vero che «non è soltanto l'indicazione di un ordine che viene meno; è anche e soprattutto l'esigenza e l'ineludibilità di un approfondimento dell'avventura della conoscenza» (Granese, 1993, pp. 25-26). Dinanzi alla difficoltà e allo smarrimento tutti i partecipanti hanno mostrato la spinta verso una ricerca della soluzione condotta con quel multiforme ingegno, «con l'orgoglio e il sentimento di sfida dell'Ulisse dantesco» (*ibidem*), che è peculiarità propria dell'umano essere.

La casa del Minotauro cessa di essere *locus terribilis* e diviene *locus amoenus*; una considerazione scaturita dalla risposta o, meglio, dalle risposte, avute direttamente dal gruppo di partecipanti al momento della verifica, condotta *in itinere*, durante il viaggio di ritorno. A eccezione di una ragazza proveniente da una famiglia di imprenditori agricoli, tutto il gruppo ha dovuto superare l'ostacolo di trovarsi in una realtà diversa rispetto a quella consuetudinaria, «solida» ed esperibile attraverso i cinque sensi; a tal proposito, un episodio in grado di esplicitare bene questa sensazione generalizzata si è rivelata essere la prima manipolazione delle foglie di mais, dimostratesi al tatto, con inaspettata sorpresa, anche taglianti (fig. 3).



Fig. 3. Foto aerea del Labirinto di HORT, edizione 2018 (dal 1 di luglio al 9 di settembre) di Giovacchino Antonio Rossini, detto Gioachino per il 150° anniversario dalla sua scomparsa. Fonte: per gentile concessione della Società Cooperativa HORT.



È stata così riscontrata la necessità di non affidarsi totalmente a quelle «stampelle digitali» di cui parla giornalmisticamente Rampini, portandoci come esempio la sua esperienza con i tassisti di Londra «che prima del GPS conoscevano a menadito la mappa stradale della più intricata metropoli del pianeta» (Rampini, 2014, p. 64). In questo scenario, si prospetta come un dovere altrettanto primario non lasciarsi cullare dal *confort* della tecnologia, se si vuole scongiurare il rischio di perdere quella familiarità con il mondo che, secondo Sara Bin (De Vecchis e Giorda, 2010), porta a sentirsi parte della Terra e sentire la Terra parte di sé.

Nevralgica è l'importanza che l'azione della didattica della geografia assume nei processi di apprendimento e di organizzazione delle esperienze operative direttamente condotte dal soggetto; è nel quotidiano che aspetti propri della geografia come lo spazio, l'orientamento, la lettura della carta, il saper riconoscere forme fisiche semplici e complesse, l'essere in grado di localizzare luoghi e città, il saper interpretare e connettere i fenomeni, trovano il loro fine ultimo: la formazione del cittadino. Ciò pone il problema del luogo dove l'educazione del ragazzo prende corpo: l'aula. Le giovani menti dei nativi digitali, oramai estranei a quei contesti e ambienti che, fino a un paio di decenni fa, accompagnavano la crescita dei ragazzi, rischiano di ritrovarsi in classi percepite come asettiche, dove l'edificazione del sapere non trova più corrispondenze e supporto nella realtà in cui essi vivono, ancor più se costretti nello spazio domestico e al ricorso

alla didattica a distanza. Pertanto, con favore e attenzione andrebbero accolte iniziative come quella di HORT, le quali danno la possibilità di insegnare la geografia non in maniera passiva e mnemonica, ma di farla vivere, trasmettendo le competenze necessarie a muoversi nel mondo (De Vecchis e Giorda, 2010), senza essere schiavo della connessione.

4. Conclusioni

Il viaggio all'interno delle file di mais di HORT è la concretizzazione dell'esigenza che molti hanno di un ritorno alla campagna: la terra, la corsa, i cambi di direzione, i vicoli ciechi, i tentativi di orientarsi, le piante di granturco che creano pareti di inattesa altezza, concorrono alle reminiscenze di quel «periodo dei giochi» oramai perduto nella memoria dei più grandi o, per alcuni, mai vissuto: si va così verso un recupero di quel labirinto «scacciato dal mondo degli "adulti" [...] adottato dal mondo dei bambini» (Santarcangeli, 1967, p. 322). Se si collocano in un grafico i dati relativi alle presenze all'interno di HORT, diventa plastico l'interesse crescente da parte dell'utenza verso tale proposta. Seppur tutto ciò appaia quanto mai evidente dai numeri che registrano il passaggio del flusso di visitatori dai 1.650 del 2012 ai 16.000 del 2019 (fig. 4), è stato utile verificare su un piccolo gruppo-pilota l'effettiva efficacia dei labirinti effimeri, in particolare nei ragazzi in età adolescenziale e preadolescenziale.

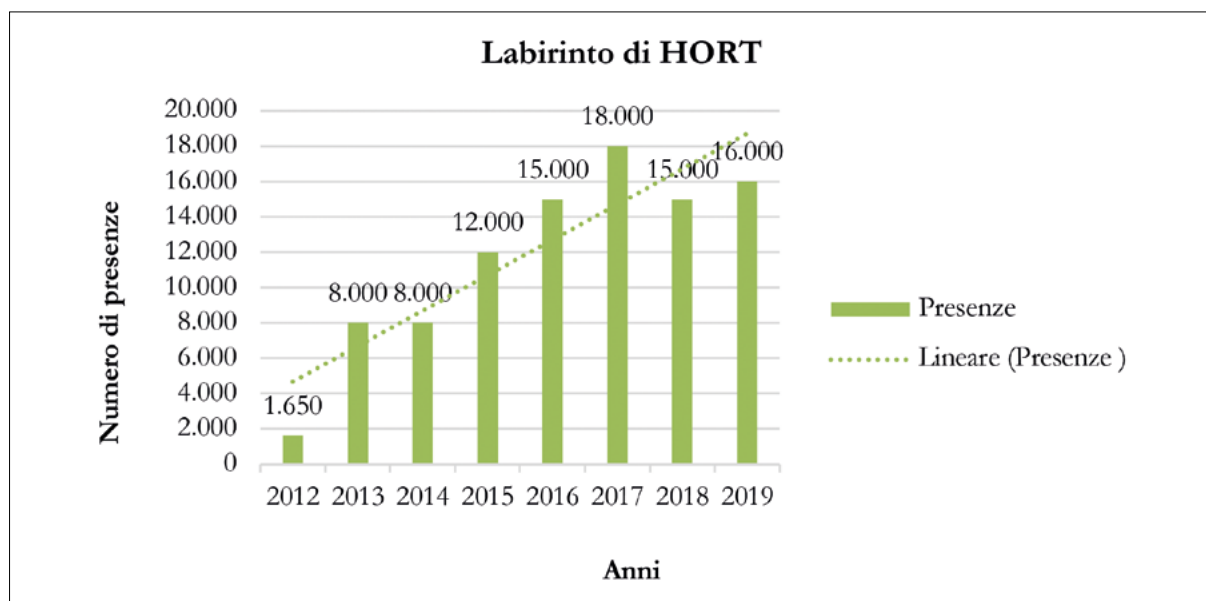


Fig. 4. Presenze, dal 2012 al 2019, nel Labirinto di HORT.

Fonte: elaborazione dell'autore su dati ottenuti per gentile concessione della Società Cooperativa HORT.

Bisogna, riportando al centro la questione educativa, non perdere di vista quanto sia fondamentale nelle fasi dell'età evolutiva il rapporto con l'ambiente e la comunità di riferimento; infatti, sin dall'infanzia, l'uomo inizia ad accrescere le proprie capacità d'orientamento e sviluppa facoltà decisionali, vevoli punti di partenza per inserirsi nella società e per cimentarsi nell'esercizio attivo della cittadinanza (Giorda e Puttilli, 2011; Guaran, 2011). Pertanto, diviene d'obbligo per la comunità formare e consolidare nel ragazzo le premesse per lo sviluppo dell'individuo consapevole, portatore di un «io» che sia frutto dell'unione di conoscenze teoriche e pratiche (Persi, 1993; Grotto, 2010). Con l'obiettivo di raggiungere tale scopo, si rivela necessaria una didattica che si avvalga di progetti finalizzati allo sviluppo di una certa «mentalità geografica» (Brusa, 2010, p. 29) e, verso questa direzione, sembra consonante quello proposto da HORT.

Sebbene l'esperienza qui riferita si connota come una «sperimentazione inaspettata», che, pur condotta con rigore nell'impostazione e nella sua conduzione, non ambisce a essere generalizzata, è fattuale il consolidamento della convinzione che solo attraverso una fortificazione dell'osservazione diretta e indiretta si possa ambire a una trasmissione e acquisizione del sapere geografico (Giorda e Puttilli, 2011). Il labirinto rappresenta così una struttura pertinente allo studio e all'applicazione della didattica, oltre che della pedagogia (Fanelli, 1997; D'Amore e Manini, 1985). Nella prospettiva di un intervento didattico progettato su di un labirinto quale quello di HORT si trascende da quello che superficialmente può apparire come aspetto meramente ludico. In una valutazione di opportunità didattica, attraversare il labirinto costituisce la sola punta di un *iceberg*, la cui parte sommersa è costituita dallo studio della mappa fornita dagli organizzatori e dalla sua decodificazione. Sono questi esercizi che favoriscono l'apprendimento di nozioni proto-matematiche afferenti alla topologia. Nei giochi di topologia intuitiva, infatti, si cerca di favorire l'apprendimento nel bambino di nozioni spaziali (vicino/lontano, dentro/fuori, sopra/sotto), tralasciando invece misure esatte, avvicinando così il soggetto a capacità orientative e direzionali (Sauvy e Sauvy, 1974; Jänich, 1994; Camilletti, Doretti e Piccione, 1986).

Per richiamare ancora una volta quanto asseverato da De Vecchis appare ineludibile la necessità di guardare al «gioco» con occhi nuovi, rendendolo parte integrante della programmazione didattica (De Vecchis, 1994, pp. 246-249), sia come mezzo di cui disporre per favorire la trasmissione

del sapere e il raggiungimento degli obiettivi formativi, sia come strumento di verifica/valutazione. È in questo orizzonte che la geografia, come disciplina d'insegnamento irrinunciabile per la formazione del ragazzo, è chiamata a muoversi e ad assumere un ruolo di guida nell'apertura di nuove vie, percorsi ed esperienze che si sostanziano nell'escursione didattica, nella visita guidata, nelle attività all'aperto, specie in questo momento, e che possono cogliere l'opportunità offerta da una singolare modalità di disposizione del seminativo di un'essenza quale il mais. Viene così a materializzarsi, in conclusione, l'evocativa immagine del labirinto elaborata da Jorge Luis Borges, per il quale la onnipresente correlazione di elementi va a formare «un labirinto di labirinti, un labirinto sinuoso e crescente che abbraccia il passato e l'avvenire e che implica in qualche modo anche gli astri» (Borges, 1982, pp. 83-84).

Riferimenti bibliografici

- Bauman Zygmunt (2008), *Vita liquida*, Bari, Laterza.
- Berchet Giovanni (1941), *Il romito del Cenisio*, in Egidio Bellorini (a cura di), *Poesie* Bari, Laterza, pp. 33-37 (collana «Scrittori d'Italia», XVIII).
- Betti Simone (2011), *La rappresentazione dello spazio attraverso le immagini*, in Alberto Di Blasi (a cura di), «*Il futuro della geografia: ambiente, culture economia*», Atti del XXX Congresso Geografico Italiano (Firenze, 10-12 settembre 2008), Bologna, Patron, II, pp. 47-53.
- Borges Jorge Luis (1982), *Il giardino dei sentieri che si biforcano*, in Jorge Luis Borges, *Finzioni*, Torino, Einaudi, pp. 83-84.
- Borghesi Diego (2022), *Architetture effimere per il recupero della «spazialità perduta» al tempo del Covid-19*, in «Il Capitale Culturale. Studies on the Value of Cultural Heritage», 25, pp. 217-240, DOI: 10.13138/2039-2362/2837.
- Borriello Raffele (2016), *Premessa*, in *Agriturismo e multifunzionalità dell'azienda agricola*, https://www.reterurale.it/downloads/Agriturismo_multifunzionalita_C3%A0.pdf, Roma, MIPAAF, ISMEA, p. 6 (ultimo accesso: 23.VII.2020).
- Bounford Julie E. (2018), *The Curious History of Mazes: 4,000 Years of Fascinating Twists and Turns*, New York (US), Wellfleet Press.
- Brusa Carlo (2010), *Il «ragionamento spaziale» quale obiettivo di apprendimento: il contributo di Bruno Egidi*, in Carlo Pongetti (a cura di), *Dal vicino al lontano. Percorsi di Bruno Egidi nella ricerca e nella didattica della Geografia*, Fermo, Andrea Livi, pp. 27-30.
- Camilletti Evelina, Lucia Doretti e Maria Piccione (1986), *Forme e movimenti. Giochi di Topologia Intuitiva*, Scandicci (FI), La Nuova Italia.
- Cannizzaro Salvatore e Gian Luigi Corinto (2013), *La «crescita verde» della città e il ruolo dei parchi urbani come elemento di attrazione turistica sostenibile*, in Caterina Cirelli, Maurizio Gianzone, Enrico Nicosia (a cura di), *Percorsi creativi di turismo urbano, I, I luoghi dell'entertainment nella città del tempo libero*, Bologna, Patron, pp. 82-98.
- Castagnoli Donata (2001), *Percorsi didattici sul campo: l'esperienza italiana delle fattorie pedagogiche*, in «Ambiente Società Territorio. Geografia nelle scuole», 1, pp. 23-26.



- Castagnoli Donata (2005), *Realismo e artificio nella didattica agro-ambientale: esperienze a confronto*, in Alberto Di Blasi (a cura di), «*Geografia. Dialogo tra generazioni*», *Atti del XXIX Congresso Geografico Italiano (Palermo, 14-16 settembre 2004)*, Bologna, Pàtron, II, pp. 137-141.
- Castagnoli Donata (2006), *La diffusione delle fattorie didattiche in Umbria*, in Giuseppe Campione, Franco Farinelli e Cecilia Santoro Lezzi (a cura di), *Scritti per Alberto Di Blasi*, Bologna, Pàtron, pp. 383-392.
- Castagnoli Donata (2007), *Italy's Educational Farms: The Case of Umbria Region*, in Christopher Robin Bryant e Maria Gemma Grillotti Di Giacomo (a cura di), *Quality Agriculture: Historical Heritage and Environmental Resources for the Integrated Development of Territories*, Genova, Brigati, pp. 383-391.
- Corinto Gian Luigi e Francesco Musotti (2012), *Il turismo countryside delle Marche: caratteristiche territoriali e comunicazione on-line*, in «Agricoltura Istituzioni Mercati», 2-3, pp. 53-66.
- Corbellini Giancarlo (2010), *Guida all'orientamento con la carta, la bussola, il cielo*, Bologna, Zanichelli.
- Corsi Michele (2020), *Il tempo sospeso. L'Italia dopo il coronavirus*, Milano, Angeli.
- D'Amore Bruno e Milena Manini (a cura di) (1985), *Percorsi, labirinti, mappe. Esperienze proto-matematiche nella scuola dell'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia.
- De Vecchis Gino (a cura di) (1991), *The Teaching of Geography in a Changing Europe*, Roma, Tipografia «Domogra».
- De Vecchis Gino (1994), *Riflessioni per una didattica della geografia*, Roma, Kappa.
- De Vecchis Gino (2020), *I libri di testo*, in Gino De Vecchis, Daniela Pasquinelli D'Allegra, Cristiano Pesaresi (a cura di), *Didattica della geografia*, Torino, UTET, pp. 115-144.
- De Vecchis Gino e Cristiano Giorda (a cura di) (2018), *La Carta Internazionale sull'Educazione Geografica. L'eredità di Andrea Bissanti*, Roma, Carocci.
- De Vecchis Gino e Riccardo Morri (2010), *Disegnare il mondo: il linguaggio cartografico nella scuola primaria*, Roma, Carocci.
- Donadelli Giovanni (2017), *Esplorare con la geografia*, in Giacomo Zanolin, Rossella De Lucia, Thomas Gilardi (a cura di), *Geo-didattiche per il futuro. La geografia alla prova delle competenze*, Milano, Angeli, pp. 147-158.
- Evangelista Valentina (2016), *Dinamiche co-evolutive di prossimità. Un'analisi regionale in ambito geo-sanitario*, in «Bollettino della Società Geografica Italiana», IX, pp. 365-384.
- Fanelli Maria Cristina (1997), *Labirinti. Storia, geografia e interpretazione di un simbolo millenario*, Rimini, Il Cerchio Iniziative Editoriali.
- Farinelli Franco (2009), *La crisi della ragione cartografica*, Torino, Einaudi.
- Faticenti Fabio ed Erika Peducci (2018), *Il labirinto nei giardini storici dell'Umbria*, in «Geostorie. Bollettino e Notiziario», 26, 3, pp. 223-247.
- Ferretti Federico (2014), *Da Strabone al cyberspazio. Introduzione alla storia del pensiero geografico*, Milano, Guerini Scientifica.
- Fiorin Italo (a cura di) (1990), *Storia, geografia e studi sociali: fondamenti teorici e idee per la didattica*, Brescia, Editrice La Scuola.
- Gauguin Paul (2018), *I miei giorni con Vincent ad Arles*, in Van Gogh, *Lettere a Theo*, Milano, Garzanti, pp. 6-24.
- Gauguin Paul (s.d.), *Avant et après*, <https://beq.ebooksgratuits.com/vents/Gauguin-avant.pdf> (ultimo accesso : 01.VI.2020).
- Giorda Cristiano (2000), *Cybergeografia. Estensione, rappresentazione e percezione dello spazio nell'epoca dell'informazione*, Torino, Tirrenia.
- Giorda Cristiano e Matteo Puttilli (a cura di) (2011), *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Roma, Carocci.
- Guaran Andrea (2011), *Infanzia, spazio e geografia. Riflessioni ed esperienze educative*, Bologna, Pàtron.
- Guerra Monica (2019), *Le più piccole cose. L'esplorazione come esperienza educativa*, Milano, Angeli.
- Granese Alberto (1993), *Il labirinto e la porta stretta. Saggio di pedagogia critica*, Scandicci (FI), La Nuova Italia.
- Grotto Michela (2010), «*Io nel mio paesaggio: i bambini nella scuola dell'infanzia alla scoperta del paesaggio. Un tentativo di educazione all'identità attraverso un approccio percettivo ed umanistico a Maragnole (Vi)*», in «Ambiente Società Territorio. Geografia nelle scuole», 4-5, p. 50.
- Houghton Graham e Colin Hunter (2003), *Sustainable Cities*, London, Routledge.
- Heidegger Martin (1970), *Sentieri interrotti*, Firenze, La Nuova Italia.
- Isnard Hildebert (1986), *Lo spazio geografico*, Milano, Angeli (trad. a cura di Marica Milanese).
- Jänich Klaus (1994), *Topologia*, Bologna, Zanichelli.
- Kern Hermann (1981), *Labirinti. Forme e interpretazioni, 5000 anni di presenza di un archetipo*, Milano, Feltrinelli.
- Laneve Giuseppe (2020), *In attesa del ritorno nelle scuole, riflessioni (in ordine sparso) sulla scuola, tra senso del luogo e prospettive della tecnologia*, in «Osservatorio ACI - Associazione Italiana dei Costituzionalisti», 3, pp. 410-428, <https://www.osservatorioaic.it/it/osservatorio/ultimi-contributi-pubblicati/giuseppe-laneve/in-attesa-del-ritorno-nelle-scuole-riflessioni-in-ordine-sparso-sulla-scuola-tra-senso-del-luogo-e-prospettive-della-tecnologia> (ultimo accesso: 30.VI.2021).
- Lovell Sarah Taylor (2010), *Multifunctional Urban Agriculture for Sustainable Land Use Planning in the United States*, in «Sustainability», 2, <https://www.mdpi.com/2071-1050/2/8/2499> (ultimo accesso: 30.VI.2021).
- Minca Claudio (2006), *Spazi effimeri. Geografia e turismo tra moderno e postmoderno*, Padova, Cedam.
- Persi Peris (1993), *Geografia: rinuncia impossibile per la storia e la società italiana*, in «Studi Urbinati», Geografia, B, LXVI, pp. 114-120.
- Piovene Guido (2013), *Viaggio in Italia*, Milano, Baldini & Castoldi.
- Porto Carmelo Maria (2010), *Innovazione e competitività nelle strategie di posizionamento del sistema territoriale marchigiano*, in «*Geotema*», 42, pp. 62-69.
- Rampini Federico (2014), *Rete padrona: Amazon, Apple, Google & co. Il volto oscuro della rivoluzione digitale*, Milano, Feltrinelli.
- Rosenstiehl Pierre (1979), *Labirinto*, in Ruggiero Romano (a cura di), *Enciclopedia*, VIII, *Labirinto-Memoria*, Torino, Einaudi.
- Rosenstiehl Pierre (1984), *La metafora del labirinto. Un seminario di Roland Barthes (Collège de France, 1978-79)*, Reggio Emilia, Comune di Reggio Emilia, Tecnostampa (trad. a cura di Paolo Fabbri e Isabella Pezzini).
- Santarcangeli Paolo (1967), *Il libro dei labirinti. Storia di un mito e di un simbolo*, Firenze, Vallecchi.
- Sauvy Jean e Simonne Sauvy (1974), *Il bambino alla scoperta dello spazio. Elementi di topologia intuitiva*, Milano, Feltrinelli.
- Schmidt di Friedberg Marcella (2012), *Perdersi nel cyberspazio. Il disorientamento virtuale*, in Claudio Cerreti, Isabelle Dumont e Massimiliano Tabusi (a cura di), *Geografia sociale e democrazia: la sfida della comunicazione*, Roma, Aracne, pp. 121-132.
- Stramaglia Massimiliano (2020), *Insegnare ai tempi del coronavirus. Per una breve fenomenologia della figura docente*, in Giuseppe Laneve (a cura di), *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*, Macerata, EUM, pp. 75-84.
- Yli-Panula Eija, Eila Jeronen, Piia Lemmetty (2020), *Teaching and Learning Methods in Geography Promoting Sustainability*, in «Education Sciences», 10, 5, (Special Issue *Geography Education Promoting Sustainability*), <https://doi.org/10.3390/>

educsci10010005 (ultimo accesso: 07.VI.2021).
Zuddas Paolo (2020), *Covid-19 e digital divide: tecnologie digitali e diritti sociali alla prova dell'emergenza sanitaria*, in «Osservatorio ACI», 3, https://www.osservatorioaci.it/images/rivista/pdf/2020_3_17_Zuddas.pdf (ultimo accesso: 30.VI.2021).

www.americanmaze.com (ultimo accesso: 29.VI.2021).
www.bassaromagnamia.it (ultimo accesso: 18.VI.2021).
www.cherrycrestfarm.com (ultimo accesso: 11.VI.2021).
www.cisge.it (ultimo accesso: 18.XII.2020).
www.davisfarmland.com (ultimo accesso: 11.VI.2021).
www.galassicarlo.com (ultimo accesso: 18.VI.2021).
www.happydayfarmnj.com (ultimo accesso: 11.VI.2021).
www.hort.it (ultimo accesso: 21.VI.2021).
www.nationalgeographic.it (ultimo accesso: 18.XII.2020).
www.osservatorioaci.it (ultimo accesso: 30.VI.2021).
www.pointswithacrew.com (ultimo accesso: 29.VI.2021).
www.queensfarm.org (ultimo accesso: 11.VI.2021).
www.seversfallfestival.com (ultimo accesso: 09.V.2021).
www.treccani.it (ultimo accesso: 18.XII.2020).
www.vermontcornmaze.com (ultimo accesso: 09.V.2021).

Note

¹ Il labirinto – realizzato con siepi o in muratura – è senza dubbio, oltre che un bene storico-artistico, un manufatto di sicura valenza geografica caratterizzatosi per significati e funzioni mutevoli nel corso del tempo (come è noto, nel Medioevo la funzione simbolico-religiosa risulterà prevalente, per poi essere gradualmente sostituita, dal XV secolo in poi, dalla funzione del labirinto come spazio progettato e organizzato in funzione delle seduzioni della vita cortigiana). Molte ville o grandi residenze d'epoca in Italia sono conosciute per ospitare o per avere ospitato in passato una porzione di giardino allestita a labirinto. Sugli aspetti geografici del giardino-labirinto e sui suoi principali

significati si può rinviare al lavoro Fatichenti e Peducci (2018).
² «Ricavati su terreni coltivati a mais, i labirinti effimeri sono veri e propri labirinti che si sviluppano con una fitta trama di sentieri delimitati da pareti naturali. Così chiamati perché rimangono in vita soltanto il tempo di una stagione, i labirinti effimeri sono progettati da agronomi o da architetti paesaggisti e possono rinnovarsi ogni anno con nuovi disegni e affascinanti geometrie che richiamano un particolare tema o motivo di ispirazione. Realizzati preferibilmente in aree dalla spiccata vocazione turistica» (estratto dalla documentazione fornita direttamente dalla Società Cooperativa H.O.R.T.).

³ I labirinti effimeri nel mais risalgono ai primi anni Novanta del Novecento. Infatti, nel 1995, Don Frantz e Adrian Fisher sono stati gli «architetti» della prima costruzione labirintica in mais degli USA, precisamente al Lebanon Valley College, nella Pennsylvania centro-orientale. La struttura, entrata nel *Guinness Books of World Records*, poteva contare un'estensione territoriale di 3,3 acri e 1,92 miglia di percorso. A porre un distinguo tra i labirinti di mais del Nordamerica e quelli in vegetale, o in muratura, propri della tradizione inglese, ma non solo, sta proprio l'utilizzo dell'enigma o di forme particolari che si staccano dai legami geometrici propri delle architetture labirintiche classiche (Bounford, 2018, p. 129; <https://www.pointswithacrew.com/the-history-of-corn-mazes/>, ultimo accesso: 29.VI.2021; <http://americanmaze.com/about-the-american-maze/>, ultimo accesso: 29.VI.2021).

⁴ Doveroso è sottolineare «la loro comparsa nel territorio italiano solo in tempi relativamente recenti, in particolare, in Emilia-Romagna [...] Tuttavia, per come è stato strutturato e sviluppato, il progetto di Senigallia può considerarsi la prima esperienza in Italia di un labirinto di mais destinato in chiave turistica e con un'offerta di eventi e attività di animazione rivolte a un'utenza ampiamente diversificata» (estratto dalla documentazione fornita per questo approfondimento direttamente dalla Società Cooperativa H.O.R.T.). A sostegno di quanto è stato asserito cfr. <https://www.bassaromagnamia.it/en/poitofntrests/labirinto-effimero-ephemeral-labyrinth/> (ultimo accesso: 18.VI.2021), <https://www.galassicarlo.com/il-labirinto/> (ultimo accesso: 18.VI.2021).

⁵ In totale 238 sono stati, nella stessa giornata, i ragazzi (dai 6 ai 14 anni). I dati sono stati forniti dalla Palestra Sirius S.S.D. A.R.L. Monte San Giusto (MC); società vincitrice dell'appalto indetto dal Comune di Montegranaro (FM) per la gestione del Centro Estivo.

