

УДК 821.111(73)'06-31.09:791  
DOI: 10.31652/2786-9083-2025-6(1)-77-87

*Світлана Таратута, кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри германської філології, перекладу та світової літератури  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
ORCID.org/0000-0002-9236-1123  
Scopus ID: 58519972100  
[s.l.taratuta@gmail.com](mailto:s.l.taratuta@gmail.com)*

*Людмила Прадівлянна, кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської мови та методики її навчання  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
ORCID.org/0000-0003-1752-8613  
[lpivadivlianna@vspu.edu.ua](mailto:lpivadivlianna@vspu.edu.ua)*

## АНТИТОТАЛІТАРНА СПРЯМОВАНІСТЬ РОМАНУ Т.ШТРАССЕРА «ХВИЛЯ» В КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ ЛІТЕРАТУРИ ТА КІНО

Мета роботи – дослідження становлення тоталітарного суспільства, механізмів його впливу на особистість в романі Т.Штрассера «Хвиля» та двох кіноверсіях.

У дослідженні використані компаративний, історико-описовий методи та метод культурологічного аналізу.

Акцентована документальна основа твору, багатоступінчаста історія його написання. Досліджено стрічку 1981 р. американського кінорежисера А. Грассхоффа, новелізацією якої став твір Т.Штрассера, а також екранізацію твору 2008 р. німецьким кінорежисером Д. Ганзелем.

Твори різних видів мистецтва в роботі розглянуті в контексті діалогу між літературою та кіно. Вивчено характер взаємодії між зазначеними видами мистецтва в діахронному розрізі. Приділено увагу класифікаціям кіноадаптацій літературних творів.

Проведено порівняльний аналіз документальної розповіді американського вчителя, який 1967 р. провів соціально-психологічний експеримент із своїми учнями, короткометражного фільму, який відтворив зазначений експеримент, роману Т.Штрассера та його екранізації. Аналіз творів різних видів мистецтва та документальної основи проведено під кутом зору вивчення та порівняння хронотопу, образної системи та сюжетних особливостей.

В рамках дослідження хронотопу проаналізовано, як вплинула на актуалізацію проблем зміна часу та місця дії. Розглянуто трансформацію художніх образів у досліджуваних творах та простежено пов'язану з нею зміну ідейного навантаження кожного з образів. Проаналізовано відмінності фіналів роману Т.Штрассера та двох кіноверсій в контексті проблематики досліджуваних творів. Простежено аудіовізуальні засоби втілення ідеї твору в кінострічках. Зроблено висновки щодо механізмів функціонування тоталітарного режиму та його впливу на окрему особистість. Проаналізовано проблеми відповідальності, людини і натовпу, засобів маніпуляції людською свідомістю, знеособлення тощо. Простежено причини актуальності досліджуваних творів.

**Ключові слова:** екранізація, новелізація, тоталітарний режим, маніпуляція свідомістю, Голокост, автократична система, ідея рівності, ідейне навантаження, система образів, компаративний аналіз.

*Svitlana Taratuta, PhD in Philology, Associate Professor, German Philology,  
Translation and Foreign Literature Department  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
ORCID.org/0000-0002-9236-1123  
Scopus ID: 58519972100  
[s.l.taratuta@gmail.com](mailto:s.l.taratuta@gmail.com)*

*Liudmyla Pradiivlianna, PhD (Philology),  
Associate Professor of Foreign Languages Department  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
ORCID.org/0000-0003-1752-8613  
[lpivadivlianna@vspu.edu.ua](mailto:lpivadivlianna@vspu.edu.ua)*

# THE ANTI-TOTALITARIAN FOCUS OF T. STRASSER'S NOVEL *THE WAVE* IN THE CONTEXT OF THE DIALOGUE OF LITERATURE AND FILM

This paper examines the formation of a totalitarian society and analyzes the mechanisms of its influence on the individual as depicted in T. Strasser's novel *The Wave* and its two film adaptations.

The study employs comparative, historical-descriptive, and cultural analysis methods. It highlights the documentary basis of the novel, explores the multi-stage history of its creation, and discusses its 1981 film adaptation by American director A. Grasshoff and 2008 screen version by German director D. Gansel.

These works of literature and film are examined within the framework of the dialogue between the two art forms. Their interaction is analyzed from a diachronic perspective, with particular attention to classifications of film adaptations of literary works.

The paper also presents a comparative analysis of the documentary account given by an American teacher who conducted a social and psychological experiment with his students in 1967, the short film that recreated this experiment, T. Strasser's novel, and its film adaptations. The analysis considers different artistic forms and their documentary foundations, focusing on the chronotope, the system of images, and key plot features.

As part of the chronotope analysis, the study examines how changes in time and setting influence the articulation of key issues. It explores the transformation of artistic images in the analyzed works and traces the corresponding shift in their ideological significance. The differences in the endings of T. Strasser's novel and its two film adaptations are analyzed in relation to the thematic concerns of the works. The study also investigates the audiovisual means used in the films to convey the novel's central idea.

Conclusions are drawn regarding the mechanisms of totalitarian regimes and their impact on the individual. The research addresses issues of responsibility, the relationship between the individual and the crowd, techniques of psychological manipulation, depersonalization, and more. Finally, the study examines the reasons for the continued relevance of these works.

**Keywords:** film adaptation, novelization, totalitarian regime, manipulation of consciousness, Holocaust, autocratic system, idea of equality, ideological load, system of images, comparative analysis.

Твір Т. Штрассера «Хвиля» мав багатоступінчасту історію створення. У 1967 році вчитель однієї з каліфорнійських шкіл Рон Джонс, вивчаючи з учнями історію нацистської Німеччини і намагаючись відповісти на їхні запитання щодо ставлення німецьких громадян до кричущої антигуманності подій Голокосту, започаткував експеримент, в якому на практиці продемонстрував небезпеку зародження тоталітарного осередку в країні, побудованій на демократичних засадах. Лише в 1976 р. Р. Джонс дозволив собі оприлюднити факт проведеного експерименту та його сумні результати. У 1981 р. американський режисер А. Грассхофф зняв художній фільм «Хвиля», який «мав стати частиною серії "ABC AfterSchool Specials" для дітей, але прем'єра сталася в неділю ввечері в прайм-тайм (і, як повідомляється, зібрала 17 мільйонів глядачів)» (History of the Wave Story). Згодом стрічка стала «переможцем премії «Еммі» в номінації «Видатна дитяча програма» в 1982 році (а також премії Пібоді і премії «Молодий артист» (History of the Wave Story). Зазначимо, що одним з авторів сценарію виступив безпосередньо вчитель, що провів оригінальний експеримент. У 1981 р. Тод Штрассер (Мортон Рю) здійснив новелізацію кінострічки, написавши твір «Хвиля», який, в свою чергу, був екранізований 2008 р. німецьким кінорежисером Д. Ганзелем, в результаті чого з'явився фільм «Die Welle». У 2019 р., спродюсований тією ж німецькою командою, вийшов німецький міні-серіал «Wir Sind Die Welle».

Отже, абсолютно немасштабна історія, що сталася в середині ХХ ст., була вербалізована в 70–80-х роках того ж століття і могла залишитися ніким не

поміченою, в новому тисячолітті не втрачає своєї актуальності. Лише з 2013 року п'єса, що є драматичною версією зазначеної події, була поставлена в багатьох штатах США, Канаді, Бельгії, Англії, Ізраїлі, Греції, Гонконзі. В січні 2024 р. благодійний спектакль «Хвиля» пройшов у Національному академічному драматичному театрі імені Лесі Українки в Києві. У 2017 р. твір Т.Штрассера був опублікований у перекладі українською мовою.

**Актуальність** роботи обумовлена відсутністю серйозної історії дослідження комплексу творів різних видів мистецтва (двох кінофільмів та роману), які піднімають важливі проблеми як морально-етичного, так і соціально-політичного характеру, звернення до яких та бажання досягнути не згасає багато десятиліть.

Без сумніву, актуальність досліджуваних творів обумовлена позалітературними чинниками, що базуються на доволі глибоких соціально-політичних засадах :

- наявність великої кількості тоталітарних режимів у сучасному світовому просторі;
- переосмислення подій Другої світової війни, розпочатій також тоталітарними державами;
- відчутна небезпека скочування до автократичних та тоталітарних тенденцій у демократичних державах;
- боротьба між тоталітаризмом та демократією на світовій арені, неможливість реалізації гуманістичних принципів у країнах з тоталітарними режимами;
- спотворене розуміння небезпек тоталітаризму, їхніх проявів в державах, які за умов повної відсутності свобод та прав населення не позиціонують себе як тоталітарні режими і навіть відчувають власну відповідальність за боротьбу з антигуманними проявами в інших країнах;
- небезпека виникнення тоталітаризму як реакції на ліберальні тенденції в демократичному суспільстві.

Потужна актуальність роману Т. Штрассера «Хвиля» спричинила важливість вивчення зазначеного твору в університетському курсі зарубіжної літератури. А виходячи з особливої історії написання роману, зіставлення літературного твору із кінострічкою-першоджерелом та подальшою кіноадаптацією видається найбільш продуктивним методичним прийомом, який, сприяючи активізації мисленнєвої діяльності, значно поглиблює аналіз художнього твору, дає можливість дійти важливих світоглядних умовиводів. Отже, головною **проблемою** дослідження вважаємо вивчення за допомогою компаративного аналізу літературного твору та кіноверсій сутності тоталітарного режиму, його впливу на особистість.

Роман Т.Штрассера та стрічки 1981 та 2008 років є безумовним результатом діалогу між літературою та кінематографом. Зазначимо, що діалог між цими видами мистецтва розпочався фактично з моменту зародження кіно, а їхня взаємодія зазнала значної еволюції, адже спочатку (а вже у 1902 р. французький режисер Ж. Мельєс знімає перший у світі науково-фантастичний фільм «Подорож на місяць», заснований на романах популярних на той час

Ж. Верна та Г. Уеллса» (Таратута, 2022, с. 128)) використання кінорежисерами літературних творів сприймалося цілком негативно і класифікувалося як «зіткнення величного мистецтва з багатовіковою історією художньої довершеності та мистецтва, яке тільки недавно вийшло з балаганної забавки і навіть не набуло свого власного мистецького голосу» (Дубініна, 2016, с. 42). Ідею експлуатації літератури кінематографом підсилювало сприйняття кіно як явно комерційного та «масового виду мистецтва, відмінного від елітарної літератури» (Дубініна, 2016, с. 42).

За час свого існування кінематограф подолав прірву, що відділяла його від літератури, і став не просто самостійним і глибоким видом мистецтва, але й вступив у рівноправний та концептуальний діалог з нею. Кіноадаптації художніх творів стали предметом дослідження компаративістики і були піддані численним класифікаціям. Незважаючи на певні термінологічні розбіжності, багато з них виділяють три різновиди кіноадаптацій, які можуть бути зведені до типів екранізацій, зазначених у типології Дж. Вагнера: перенесення (*transposition*), яке вирізняється найбільшою відповідністю кіноверсії змісту твору-першоджерела, коментар (*commentary*), коли в кінострічці спостерігаються певні зміни фрагментів, образів, подій, аналогія (*analogy*), яка передбачає суттєві зміни у порівнянні з літературним твором (Wagner, 1975). Статистично друга категорія кіноадаптацій переважає, адже вона дає режисеру можливість, зберігаючи сутнісні моменти оригіналу (на відміну від третьої категорії), проявити творчість і продемонструвати власне прочитання твору, дозволивши собі певну свободу інтерпретації (на відміну від першої категорії).

Компаративний аналіз літературного твору і кіноадаптації-коментаря (за класифікацією Дж. Вагнера) є найбільш цікавим, адже таке зіставлення художнього твору з екранізацією є шляхом поглиблення літературознавчого аналізу саме за рахунок дослідження розбіжностей між літературним твором та кіноверсією.

У разі звернення до твору Т. Штрассера «Хвиля» та пов'язаних з ним кінострічок маємо безпрецедентний багатоступеневий діалог видів мистецтва.

Як зазначалося, твір Т. Штрассера став новелізацією кінострічки американського режисера А. Грассхоффа. Феномен новелізації зазнав свого розвитку у сучасному світі і став складовою пост-продакшена, коли швидке відтворення подій успішної стрічки в белетризованій формі підвищує касові збори, продовжуючи і примножуючи як художній, так і комерційний успіх кінофільму. У випадку із стрічкою Грассхоффа події відбувалися в далекому 1981 р., коли новелізація ще не набула сучасних масштабів. Але справжньою несподіванкою стало те, що до екранізації твору знову повернулися майже 30 років потому.

Спроба компаративного зіставлення складових зазначеного різножанрового комплексу дозволяє зробити цікаві спостереження та умовиводи стосовно особливостей побудови пов'язаних між собою творів різних видів мистецтв та характеру інтерсеміотичного перекладу (Hutcheon, 2006) під час новелізації та екранізації, а також дійти певних висновків щодо причин їхньої незгасаючої феноменальної актуальності.

Зазначимо, що розбіжності хронотопів, сюжетних ліній, особливостей художнього втілення, образної системи в цілому та трансформації окремих образів обумовлюють зміну авторської концепції та певним чином проблематики досліджуваних творів.

### **Хронотоп та його ідейне навантаження**

Дія в документальній розповіді Р.Джонса, фільмі-першоджерелі та романі відбувається в США, що з часів створення країни вихідцями з старої Європи формувалися як держава нового типу, побудована на демократичних засадах, які не тільки декларувалися усіма державотворчими документами, але й підтримувалися і втілювалися на всіх рівнях, що і породило ідею «американської мрії», яка презентувала Новий світ як країну необмежених можливостей та справедливості для кожного працелюбного, талановитого та цілеспрямованого. На додачу обидві світові війни територіально оминули США, отже, ідеї автократії та тоталітаризму для цієї країни та її мешканців скоріше ідеї зовнішнього світу, про які вони здебільшого знали з підручників зі світової історії. Недарма документальна хроніка концтаборів так вражає старшокласників у фільмі 1981 р. та романі. У стрічці 2008 р. дія перенесена в школу Німеччини, яка на момент виходу фільму вже більше ніж 60 років спокутувала провину нацистських злочинів в цілому і Голокосту зокрема, впродовж декількох поколінь засвоюючи уроки і відчуваючи тягар відповідальності. Тому наслідки автократії, про яку на вибірковому курсі розмовляють німецькі школярі, пов'язані для них з гірким досвідом всієї країни. Саме тому на питання вчителя, чи існує загроза повернення автократії з усіма її наслідками в їхній країні, один із учнів із абсолютною впевненістю заперечує цю можливість, апелюючи до уроків, винесених з подій німецької історії 1930–40-х років. У стрічці 2008 р. режисер уникає теми Голокосту та документальних кадрів, що розповідають про в'язнів таборів смерті, як надто морально важких для сучасних німців, нацистської символіки, яка заборонена в країні, в той час як у стрічці 1981 р. нацистська свастика декілька разів показана крупним планом, як і обличчя виснажених в'язнів концтаборів. Зазначені факти призводять до змін в причинах здійснення експерименту у порівнянні з американським фільмом та романом. Водночас компаративний аналіз творів демонструє, що як виховані в апріорі демократичному суспільстві американські старшокласники, так і німецькі школярі, над якими тяжіють уроки національної історії, однаково піддаються експерименту і непомітно для себе приймають антигуманні засади автократії.

Учні американських творів виглядають більш слухняними, 60-і – початок 80-х років XX ст. за принципами моралі суттєво відрізняється від кінця першого 10-ліття нового тисячоліття. Вчитель в американській школі має більший авторитет, учні більше підпорядковуються шкільним правилам, не дозволяють собі зайвих реплік тощо. Взагалі фільм 1981 р. гранично схематизований. Короткометражний формат обмежує позашкільне життя учасників експерименту та соціальне тло. На противагу цьому стрічка 2008 року демонструє суперечливий західноєвропейський гаджетизований світ, в якому мешкають герої-підлітки. Активна рок-музика, швидкісні автомобілі, нічні клуби, продаж

наркотиків та зброї, інтернет-мережі, за рахунок яких будь-які події, ідеї та починання розповсюджуються миттєво, змальовують соціальне тло, яке характеризує умови життя майбутніх учасників експерименту. Здається, цих сучасних хлопців і дівчат набагато важче переконати в чомусь, залучити до певної дії, мотивувати, зманіпулювати їхньою свідомістю. Вони більш незалежні, більш розкуті, більш обізнані, дехто більш цинічний. Тим дивовижніше їхнє швидке занурення в експеримент та подальша фанатична відданість новому рухові. Отже, осучаснення подій підкреслює універсальність процесу уніфікації та підпорядкування, масовізації та зомбування за умови вмілого використання дієвих засобів впливу.

### **Система образів**

Образна система досліджуваних творів дещо трансформується, однак головні образи присутні як у романі, так і в обох кінострічках. Кожний з персонажів несе певне ідейне навантаження, отже, будь-яка трансформація образу призводить до часткової зміни авторської концепції та ідейної спрямованості твору в цілому. В образній системі виокремимо дві головні складові – вчитель і учні.

Образ учителя цікавий своєю документальною основою. Його прототипом є Р. Джонс, який не тільки провів експеримент, але й, як зазначалося, описав його. Оповідна манера розповіді документально-публіцистична. Наратор, сухо і стримано описуючи свої дії під час експерименту, скупі, але точно повідомляє про дії своїх учнів, їхнє швидке занурення в експеримент. Уникаючи художніх засобів, він акцентує увагу на цифрах, що ілюструють зростання популярності класу, де проводився експеримент, за рахунок учнів, що доєднуються до його уроків, ігноруючи інші дисципліни. Водночас оповідач щиро та емоційно передає власну рефлексію стосовно своєї ролі в експерименті, усвідомлення результатів його дій. Образ вчителя в документальній розповіді глибокий та складний. Це людина, яка впродовж усього часу спостерігає за діями учнів, фіксує трансформацію поведінки кожного та загального мікроклімату в колективі. Він не тільки бачить, як поступово старшокласники відмовляються від критичного мислення та аналізу того, що з ними відбувається, тяжіють до уніфікованої єдності, «вимагають суворого виконання правил від інших учнів та знущаються з тих, хто ставився до експерименту легковажно» (Jones, 1976), пишуть доноси один на одного, але й відчуває власну відповідальність за скоєне: «Я був виснажений і стурбований. Багато студентів перейшли межу. Третя хвиля стала центром існування. Я сам був у досить поганій формі. Тепер я діяв інстинктивно як диктатор. О, я був великодушний. І я щодня сперечався із собою про переваги досвіду навчання. До цього четвертого дня експерименту я почав втрачати власні аргументи. Оскільки я проводив більше часу, граючи роль, у мене залишалося менше часу, щоб згадати її раціональне походження та мету. Я виявив, що скочуюсь у роль, навіть коли це не було необхідно. Я переймався студентами, які роблять те, про що вони пошкоднують. Я турбувався за себе» (Jones, 1976). Балансуючи між бажанням зробити експеримент максимально дієвим і відчуттям, що він втрачає контроль над ситуацією, Р.Джонс тим не менш не сумнівається в необхідності

найскорішого його закінчення. Жодна з художніх версій (ні кіно, ні роман) не зображає такої глибини образу вчителя. Бен Рос з фільму 1981 р. – постать скоріше самовпевнена і самовдоволена. Впродовж проведення експерименту він також вживається в роль, але практично до кінця не відчуває жодних докорів сумління. Більше того, складається враження, що, якщо б не візит учнів, що переконують його в тому, які низинні почуття пробуджує експеримент, вчитель навряд чи б його зупинив, настільки гармонійно він себе в ньому відчуває. Доволі схематичний образ учителя в першій стрічці дещо поглиблений в романі. Тут Бен Рос – небайдужа людина, деяких колег «вражали його енергійність і творча натура» (Штрассер, 2017, с. 8), він занурений у свій предмет і постійно шукає шляхи професійного зростання. До викладання він підходить неформально, намагається прищепити учням новий світогляд і потерпає від їхнього небажання докладати зусилля, відсутності в них пізнавального інтересу. Саме через це він і розпочинає експеримент. Бен Рос у романі не настільки самовпевнений. В кінці експерименту він розгублений і закінчує його фактично через тиск директора школи, власної дружини та обурених батьків учнів. Образ вчителя в стрічці 2008 р. найбільш харизматичний. Рок-музика, яку він слухає в машині, сучасний фірмовий одяг, спортивна статура, манера спілкування, впевненість у власних діях сприяє формуванню у глядачів образу самодостатнього молодого вчителя, до якого прихильно ставляться учні через його сучасність, нешаблонність викладацької манери тощо. Венгер вступає в сутичку з досвідченим викладачем, намагаючись відібрати в нього курс з анархії, яка, з його слів, йому набагато ближча, а не досягнувши свого, вдається до експерименту, який він проводить доволі професійно і ненадокуучливо. Водночас Венгер майже до кінця не бачить небезпеки, яку несе з собою експеримент, що набирає обертів. Він настільки поглинений власним успіхом, що перестає відчувати реальність. А в пересторозі дружини, яка працює в тій же школі і критично сприймає задум чоловіка, бачить лише неуспішність колеги, яка не має бажаного успіху, прихильності учнів і заздрить переможцеві. Доволі неглибокий на відміну від прототипу образ вчителя може бути обумовлений дидактичною спрямованістю творів, цільовою аудиторією яких, безумовно, є підлітки, що мають зрозуміти механізм утворення авторитарного суспільства, яке позбавляє людину прав і свобод, ризик психології натовпу, що підпорядковує особистість, яка в результаті маніпулювання її свідомістю відмовляється від критичного мислення.

Образи учнів, учасників експерименту, не персоніфіковані у документальній версії (адже її головна мета – продемонструвати спрямованість зазначених подій на знеособлення і масовізацію), доволі чітко окреслені в усіх художніх інтерпретаціях. Кожний з них – певний типаж, що відіграє визначену соціальну роль, має чітко окреслене ідейне навантаження.

Найактивнішим учасником експерименту стає Роберт. У стрічці 1981 р. це безталанний хлопець, поганий учень з відсутнім пізнавальним інтересом, жертва булінгу. Хлопець знаходить себе в експерименті, адже здатний тільки до підпорядкування, репродуктивних дій, чіткого виконання наказів. У романі цей образ збагачений причинно-наслідковою обумовленістю виховання в родині, адже аутсайдерство Роберта, від якого він страждає і через яке вважає себе ні на

що не здатним невдахою, пов'язано з тим, що його постійно порівнюють з талановитим старшим братом. Доволі схематичний образ примітивного хлопця зі стрічки в романі наповнюється новим змістом і презентує більш глибокі проблеми. Саме з образом Роберта в романі найяскравіше пов'язано проблему хибної рівності: адже «колишніх ізгоїв перестали цькувати не з росту гуманізму, а через те, що це потрібно для досягнення мети, в них побачили не рівних собі людей, а шестерні в єдиному механізмі, який без них просто не запрацює» (Таратута, 2023, с. 105). Крім того, саме образ Роберта демонструє ідею того, що «найпалкішими прихильниками «Хвилі» стають закомплексовані аутсайтери, які весь час заздрили яскравим, розумним, самодостатнім і успішним, що посідали лідерські позиції. Нове товариство зрівняло їх: інтелектуального з примітивним, талановитого з нездібним, харизматичного з безбарвним» (Таратута, 2023, с. 105). Авторитарна система спирається на слухняних виконавців, які, відчуючи силу колективу собі подібних, підпорядковують сильніших за себе, знеособлюючи їх. У стрічці 2008 р. Тім (інтерпретація образу Роберта) не є аутсайдером, якого піддають булінгу. Це хлопець із заплутаними думками, в якого немає друзів, підтримки з боку батьків, поваги серед однокласників. Він приторговує наркотиками, задля самозахисту купує пістолет. Але, як і Роберту, «Хвиля» дає йому відчуття рівності, більш високий статус і віру в реалізацію мрії. Тім більш неврівноважений і схильний до необдуманих вчинків, що найяскравіше проявиться в фіналі стрічки.

Серед членів «Хвилі» автори стрічки 1981 р. та роману виділяють Девіда та Еммі – хлопця та подругу головної героїні. У стрічці їхні образи більш схематичні, в романі промальовані більш ретельно. Член футбольної команди, що вічно програє, Девід, якому важко дається математика і який тим не менш збирається стати інженером, бачить в ідеях «Хвилі» можливість власної самореалізації та успішності. У фільмі 2008 р. Марко (інтерпретація образу Девіда) більш невпевнений і залежний від думки своєї дівчини. Взагалі, в обох стрічках на відміну від роману здебільшого втрачені особисті мотиви окремих учнів класу захоплюватися «Хвилею», що призводить до більшого узагальнення. У романі ж в образах Девіда та Еммі простежується певна паралель. Обидва вони входять у конфлікт з Лорі через відчуття власної вторинності, комплекс меншовартості та заздрість до її безумовних лідерських якостей. Саме втрату статусу кращої учениці класу вони вважають головною причиною боротьби Лорі з «Хвилею», чіпляючись за несподівано отриману удавану рівність з нею і зовсім не розуміючи її штучності, авторитарних засад та їхньої небезпеки.

Єдиною, хто відкрито та безкомпромісно виступає проти «Хвилі», є Лорі (Кара в стрічці 2008 р.). В усіх художніх інтерпретаціях цей образ змальований ідентично. Лорі принципова, самодостатня, розумна, вольова, працелюбна. Акцентований вплив на дівчину її матері, яка першою бачить небезпеку експерименту, вбачаючи в ньому риси мілітаризму та маніпуляцію свідомістю учнів, наголошує на тому, що виховувала свою дочку самостійною і хоче, щоб та завжди залишалася самою собою. З усіх учнів, що належать до створеної організації, лише Лорі (Кара) протистоїть все зростаючій зомбованості та агресивності учасників експерименту. У романі Лорі допомагають двоє членів

редакції, які не входять до «Хвилі», тобто знаходяться зовні. У стрічці 2008 р. образ Кари підсилений образом Мони – дівчини, яка з самого початку експерименту не підпорядковується абсурдним, з її точки зору, вимогам вчителя, а потім уходить із групи. Кара і Мона – дві можливі інтерпретації соціальної ролі незгодних: піти або залишитися і боротися. Процес уніфікації та перетворення вчорашніх звичайних школярів на керовану бездумну масу, показаний в романі через опис дій вчителя, в обох стрічках піддається інтерсеміотичному перекладу і показаний за допомогою різноманітних аудіовізуальних засобів. У фільмі 1981 р. використане хорове промовляння гасел, запропонованих вчителем, з наростанням сили звуку: від шепоту до гучного фанатичного скандування. Для підсилення ефекту додаються синхронні рухи спеціального вітання. Психологізм досягається також за допомогою крупних планів, які демонструють емоції відданості ідеї, що поглинають учнів, уніфікуючи їх. Знеособлення членів «Хвилі» та боротьба Кари проти цієї уніфікації в фільмі 2008 р. зображується за допомогою кольорової гами: усі учні ходять в уніформі – білих сорочках, а червона футболка Кари, контрастуючи з білою масою, демонструє її протест проти мовчазної покори.

Отже, система образів також є засобом відображення головної ідеї творів різних видів мистецтва. Автори стрічок та роману, по-різному підходячи до образної парадигми, презентують тип вчителя як ідеолога тоталітарної системи, який у процесі експерименту втрачає відчуття реальності і стає його частиною замість того, щоб бути його керівником. Серед учнів акцентуються образи рядових учасників, які через власні амбіції сприймають експеримент як можливість самореалізації, аутсайдерів, які, отримавши рівність і визнання, стають найбільш небезпечними ланками тоталітарної системи, та бунтівників, що розуміють антигуманність процесу та борються проти нього. В усіх аналізованих творах процес вдалося зупинити з більшими чи меншими втратами, що занадто рідко вдається у реальному житті. Тому твір слугує серйозною пересторогою щодо небезпеки перемоги автократії та тоталітаризму.

### **Фінал твору**

Одним з головних засобів вираження проблематики стає фінал історії та його інтерпретація в різних художніх версіях. Ідентичні фінали фільму 1981 р. та роману суттєво відрізняються від модифікації в стрічці 2008 р. В обох випадках учитель вимушено закінчує експеримент, намагаючись пояснити учням його сенс та небезпеку. Під приводом участі шкільної «Хвилі» у загальнонаціональній програмі всі учасники експерименту збираються для фінальної зустрічі, де після промови вчителя присоромлені учні, зриваючи емблеми організації, починають розходитися. Водночас фінали суттєво різняться не тільки сюжетними колізіями, але й проблематикою, яку вони актуалізують.

Розглянемо диференційні складові. У якості першої можна виділити позицію вчителя та його промову. У стрічці 1981 р. під час виголошення вчителем промови режисер використовує нижній ракурс зйомки, який ще більше підносить його над учнями, що зібралися в залі. Ще більший ефект досягається, коли промова вчителя лунає на тлі величезного портрету фюрера, який має символізувати ідею проведеного експерименту. Водночас вчитель у першій

стрічці під час своєї промови величний і самовдоволений. Його звернення до учнів майже повністю звинувачувальне. Лише декілька разів він вживає займенник «ми», здебільшого – «ви»: «Ви проміняли свою свободу на розкіш відчувати перевагу», – кидає він в залу, лише один раз зазначивши: «...це було болісно для вас. Для мене теж». Але майже вся його промова витримана в інтонаційній близькості до манери Гітлера, хоча мета цієї промови – розвінчати дії останнього. На відміну від першого фільму в романі та стрічці 2008 р., вчитель просить пробачення за те, що втягнув неповнолітніх дітей в антигуманний експеримент і відчуває за це повну відповідальність, герой стрічки 1981 р. занадто дидактичний і самовпевнений, відповідальність він повністю покладає на своїх учнів. Другою відмінністю можна вважати теоретичне підґрунтя експерименту. В першій стрічці і романі учням, які за тиждень фактично повторили шлях створення тоталітарного суспільства, стає достатньо 2–3-хвилинної промови вчителя і хроніки з нацистським лідером, щоб зрозуміти свої помилки і відчути сором за скоєне. Важко повірити, що підлітки, які ще 10 хвилин тому не бачили нічого страшного у своїй поведінці та ідеях наслідування, раптом прозріли. Цей шлях усвідомлення важкий і не такий швидкий. Набагато чіткіше він пройдений в стрічці 2008 р., коли без апеляції до подій історії вчитель пояснює антигуманність того, що сталося, аналізуючи безпосередні дії учасників експерименту, що виглядає набагато природніше і правдивіше. Отже, процес усвідомлення і спокути насправді доволі довгий і непростий, про що також свідчать події світової історії. І, нарешті, третя відмінність. Поглинені експериментом учні надто швидко відмежовуються від нього, коли його мета і сутність розвінчані. І лише стрічка 2008 р. самогубством одного із завзятіших прихильників експерименту піднімає на нову висоту проблему відповідальності вчителя за своїх учнів, лідера за своїх послідовників, очільника експерименту за тих, над ким він його проводить, автора ідеї за тих, в чийі руки він цю ідею віддає.

**Висновки.** Роман Т.Штрассера «Хвиля», стрічка-першооснова 1981 р. та екранізація 2008 р. піднімають актуальну для будь-якого соціуму в будь-які часи проблему безпеки тоталітарних тенденцій навіть у демократичному суспільстві, проблему безпеки втрати особистістю базових свобод і прав та поглинення її антигуманними діями, які можуть прикриватися високими ідеями. Компаративний аналіз творів різних видів мистецтва (у даному випадку літератури і кіно) стає засобом поглиблення літературознавчого аналізу і дає можливість дійти важливих висновків щодо взаємовідносин особистості та суспільства, людини і натовпу.

### Список використаних джерел

1. Дубініна О. (2016) Екранізація літературного твору як предмет компаративного дослідження. Слово і Час. № 2. С. 42
2. Таратута С. (2022) Компаративний аналіз літературного твору з екранізацією як методичний прийом (на матеріалі роману П.Зюскінда «Парфуми»). Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. С. 128–131. с. 128

3. Таратута С. (2023) Проблема людини і натовпу в романі Т.Штрассера «Хвиля». Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультимедіальному просторі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. С.103–106
4. Штрассер Т. (2017) Хвиля. К.: Рідна мова. 136 с.
5. History of the Wave Story. The wave Home. URL: <https://www.thewavehome.com/film/> (date of access: 29.03.2025)
6. Hutcheon L. (2006) A Theory of Adaptation. New York – London: Routledge. 304 p.
7. Jones R. (1976) The Third Wave Story. URL:
8. [https://www.thewavehome.com/1976\\_the-third-wave\\_story/](https://www.thewavehome.com/1976_the-third-wave_story/) (date of access: 29.03.2025)
9. Wagner G. (1975) The Novel and the Cinema. London: The Tantivy press. 394 p.