

OLIVER PLESSOW

*Mohamed und Anna*  
Eine muslimisch - jüdische  
Geschichte

PÄDAGOGISCHES MATERIAL  
ZUM FILM VON TALIYA FINKEL



# Inhaltsverzeichnis

■ »Mohamed und Anna« – Eine Geschichte für heute?	3
■ Ein Film über die Geschichte einer Rettung	4
■ Eine Geschichte wie Millionen andere? Anna Boros' Rettung im Kontext der nationalsozialistischen Judenverfolgung	6
■ Überlegungen zum Einsatz im Unterricht	9
■ Identifikation oder Distanz? Historisches Lernen mit einem Geschichtsdokumentarfilm	9
■ Unterrichtsidee: Eckpunkte einer Rettung	10
■ Mod Helmy – Ein Held?	11
■ Unterrichtsidee: Warum hilft ein Mensch?	12
■ Unterrichtsidee: Wie erinnern?	13
■ Alles authentisch? Wie man eine Heldengeschichte erzählt	13
■ Unterrichtsidee: Ins Bild gesetzte Autorität	14
■ Authentifizierung und Veranschaulichung	15
■ Unterrichtsidee: Porträtfotos – Illustration oder Quelle?	16
■ Unterrichtsidee: Der gestellte Hitlergruß?	17
■ »Mohamed und Anna« – Nur ein Film?	18

## Impressum

Berlin 2018

Autor: Oliver Plessow, Professor für Didaktik der Geschichte an der Universität Rostock

Gestaltung und Satz: Frank Kirchner, ultramarinrot

Herausgegeben von der Deutschen Gesellschaft e. V.

Vertrieb durch die Deutsche Gesellschaft e. V. mit finanzieller Unterstützung des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Freigrenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Autors unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

## »Mohamed und Anna« – Eine Geschichte für heute?

Warum würde jemand Schülerinnen und Schüler für eine einzelne Geschichte interessieren wollen, die sich vor einem Dreivierteljahrhundert in Berlin zugetragen hat? Die Antwort ist nicht in der Vergangenheit, sondern im Heute zu suchen, und zwar besonders bei der erstarkenden Judenfeindlichkeit. Neben den heimischen Antisemitismus, der nie ganz verschwunden ist, ist ein bei muslimischen Zuwanderern zu findender getreten, selbst wenn Studien keineswegs das Zerrbild einer einheitlichen muslimischen Judenfeindlichkeit bestätigen. Gleichzeitig mehren sich die Angriffe auf den bundesdeutschen Konsens, die Erinnerung an den Völkermord an den europäischen Juden als gemeinschaftliche und staatliche Verantwortung zu betrachten. In diesem Kontext ist die vom Presse- und Informationsamt der Bundesregierung unterstützte Initiative der Deutschen Gesellschaft e. V. zu betrachten, den Film »Mohamed und Anna – eine muslimisch-jüdische Geschichte« bundesweit weiterführenden Schulen zur Verfügung zu stellen. Der Film und das Begleitmaterial sollen Schülerinnen und Schülern einen Anreiz zur Auseinandersetzung mit den verheerenden Folgen der NS-Diktatur und ihrer Rassenideologie bieten. Die Geschichte von Mohamed Helmy, einem muslimischen ägyptischen Arzt, der in der NS-Zeit Juden half und das jüdische Mädchen Anna Boros bei sich versteckte, kann Pauschalisierungen entgegenwirken, eingefahrene Bilder in Frage stellen, ein Blockdenken aufbrechen und Überraschendes zutage fördern. Es ist keine alltägliche Geschichte, aber es ist eine Geschichte, die zeigt, was möglich war und was möglich sein kann.

## Ein Film über die Geschichte einer Rettung

Im Mittelpunkt des Dokumentarfilms »Mohamed und Anna« der israelischen Regisseurin Taliya Finkel aus dem Jahr 2017 steht die Geschichte der Rettung des jüdischen Mädchens Anna Boros und ihrer Familie durch den muslimischen Arzt Mohamed »Mod« Helmy vor der nationalsozialistischen Verfolgung.

Helmy, der 1901 in Khartum geborene Sohn eines hohen ägyptischen Offiziers, kam 1922 zum Medizinstudium nach Berlin, das für den Rest seines Lebens zu seiner Heimat wurde. Nach dem Examen erhielt er 1930 eine Stellung an einem renommierten Krankenhaus in Moabit, in dem am Ende der Weimarer Republik vorwiegend jüdische Ärzte arbeiteten. Während fast alle jüdischen Kollegen nach der nationalsozialistischen Machtübernahme entlassen und einige sogar misshandelt wurden, konnte Helmy sein Leben zunächst weitgehend unbehelligt fortsetzen. In der Klinikhierarchie stieg er sogar auf – zu dieser Zeit folgte das Deutsche Reich einer betont araber- und islamfreundlichen Politik. Da er dem NS-Regime jedoch abschätzig gegenüberstand, geriet er mehrfach in Schwierigkeiten. Zudem war er wegen seiner dunkleren Hautfarbe immer wieder Diskriminierungen ausgesetzt.

Nachdem seine Anstellung in der Klinik 1937 nicht mehr verlängert worden war, praktizierte Helmy privat. Er gehörte zu den wenigen Ärzten, die noch jüdische Patientinnen und Patienten behandelten. Dies brachte ihn in Kontakt zur Familie der Gemüsegroßhändlerin Cecilie Rudnik, ihrer Tochter Julie Wehr und ihrer 1925 im rumänischen Arad geborenen Enkeltochter Anna Boros.

Ab Ende der 1930er Jahre verschlechterte sich die Situation für die jüdische Bevölkerung weiter, spätestens ab Ende 1941 schwebten Juden in ständiger Lebensgefahr. Mod Helmy wollte Hilfe leisten, doch war er zwischenzeitlich selbst ins Visier der deutschen Behörden geraten. Das britisch dominierte Ägypten stand an der Seite der Kriegsgegner, und für einige Monate wurde Helmy mit einer Gruppe namhafter Ägypter gefangen gehalten. Erst im Mai 1940 erhielt er im Zuge einer Kehrtwende in der Ägyptenpolitik des Reichs seine Freiheit zurück. Fortan mimte er den überzeugten Unterstützer des Nationalsozialismus und konnte sogar seine Arbeit als Arzt wieder aufnehmen.

Als Cecilie Rudnik im Frühjahr 1942 die Deportation drohte, verschaffte Helmy ihr ein Versteck. Kurz danach half er auch deren Enkelin Anna Boros unterzutauchen. Für die 16-Jährige ersann er einen wagemutigen Plan: Er gab sie als seine Nichte »Nadja« aus. Trotz bzw. wegen dieser Legende kam es zu manch gefährlicher Situation; einmal mussten »Dr. Helmy« und »Nadja« sogar ins Reichssicherheitshauptamt, um dort den vom Deutschen Reich protegierten Großmufti von Jerusalem und sein Gefolge zu behandeln. Diese brenzlige Situation überstanden sie, doch anderes misslang: Zum Schein trat Anna Boros im Sommer 1943 zum Islam über, jedoch wurde die anschließende Scheinheirat, die zum Erwerb der ägyptischen Staatsbürgerschaft hätte führen können, vom Standesamt nicht anerkannt.

Gegen Kriegsende spitzte sich die Situation zu. Die Gestapo kam ihnen auf die Spur, und dies nicht zuletzt, weil Annas Mutter das Geheimnis nicht für sich behalten konnte. Listig gab Helmy gegenüber den Behörden vor, Anna Boros habe ihn getäuscht und sich ihm gegenüber fälschlich als seine Nichte ausgegeben. Während er die Gestapo auf eine falsche Fährte lockte, versteckte er seinen Schützling in einer Laube, wo es der inzwischen 19-Jährigen gelang, bis zum Einmarsch der Roten Armee auszuhalten.

## Eine Geschichte wie Millionen andere? Anna Boros' Rettung im Kontext der nationalsozialistischen Judenverfolgung

Die Akten vermerken den 10. März 1942 als den Tag, an dem Anna Boros in den Untergrund ging. Warum spitzte sich die Lage genau in diesen Wochen und Monaten so zu? Eine Antwort auf diese Frage verlangt, sich die Verhältnisse in ganz Europa vor Augen zu führen und zugleich die Besonderheit der Situation in Berlin zu würdigen. Denn die Nationalsozialisten setzten ihre todbringende Politik den Juden gegenüber – und nicht nur ihnen, wird parallel etwa das Schicksal der Sinti und Roma betrachtet – in Zeit und Raum unterschiedlich um.

Im Frühjahr 1942 hatte die Judenverfolgung den vorläufigen Höhepunkt einer beinahe schon ein Jahrzehnt währenden Entwicklung erreicht. Im Deutschen Reich war das NS-Regime bereits 1933 unmittelbar nach der Machtübernahme mit Beamtenentlassungen und Geschäftsboykotten gegen die jüdische Bevölkerung vorgegangen. Schritt für Schritt wurden Juden in den Folgejahren weiter entrechtet, enteignet und drangsaliert. Innerhalb dieses Prozesses bilden die Nürnberger Rassegesetze von 1935 und die Novemberpogrome 1938 zwei markante Vorgänge, die heute in jedem Schulbuch erwähnt werden. In diesen Jahren war es den Verfolgten noch möglich gewesen, das Reich zu verlassen. Allerdings zeigten sich die anderen Staaten nur äußerst begrenzt bereit, die Flüchtenden aufzunehmen.

Der Beginn des Krieges 1939 und der anfängliche Siegeszug der Achsenmächte brachten eine neue Situation hervor: Millionen von Juden gerieten in den Machtbereich der Nationalsozialisten. Welcher Form von Verfolgung sie ausgesetzt waren, hing davon ab, wann der Krieg ein Land überzog und wie sich die politische Lage im Anschluss daran gestaltete: 1938/39, noch vor Kriegsbeginn, hatte sich das Reich Österreich und das Gebiet des heutigen Tschechien einverleibt, 1939 war Polen erobert worden, 1940 standen deutsche Truppen in Nord- und West-, 1941 in Südosteuropa. Wo die nationalsozialistische Führung den besetzten Ländern eigene Regierungen beließ, erwartete sie beim immer rigoroseren Vorgehen gegen die Juden eine gefügige Zusammenarbeit.

In den 1939 besetzten Teilen Polens sollte die nicht-jüdische Bevölkerung brutal dezimiert und die jüdische ausgelöscht werden. Als Anna Boros 1942 in den Untergrund ging, hungerten und verhungerten bereits seit Monaten hunderttausende Juden in den ab 1940 eingerichteten Ghettos. Tausende waren schon den Mordaktionen der ersten Kriegsmomente zum Opfer gefallen.

Der Überfall auf die Sowjetunion am 22. Juni 1941 markiert den Beginn der Hauptphase des Holocaust, der planmäßigen Massenvernichtung der Juden. Unmittelbar hinter der »Ostfront« brachten vier von der Wehrmacht unterstützte »Einsatzgruppen« den hunderttausendfachen Tod. Gleichzeitig wurden die in den besetzten Teilen Osteuropas errichteten Ghettos zum Ziel der ersten Deportationen aus dem Deutschen Reich.

Am 20. Januar 1942 trafen sich führende Vertreter von SS, obersten Reichsbehörden und NSDAP am Berliner Wannsee, um das Vorgehen aller am Völkermord beteiligten Stellen zu koordinieren. Von diesem Zeitpunkt an wurde die »Endlösung der Judenfrage«, ein Tarnbegriff für das rassistisch-biologistische Ausrottungsdenken, im gesamten NS-Machtbereich konsequent und systematisch umgesetzt. Zuvor schon, im Herbst 1941, hatte der Aufbau von Vernichtungslagern begonnen; in der ersten Jahreshälfte 1942 wurde in ihnen der fabrikmäßig organisierte Massenmord zur Realität.

In den Ländern, die mit dem Reich verbündet waren, blieben Juden jedoch noch eine Weile lang geschützt. Italien und Ungarn verweigerten lange die Auslieferung ihrer jüdischen Bürgerinnen und Bürger. Kooperativer hatte sich das Land gezeigt, dessen Staatsbürgerschaft Anna Boros besaß: Rumänien. Die rumänische Militärdiktatur hatte sich am Überfall auf die Sowjetunion beteiligt und ebenfalls massenhaft Juden vertrieben und ermordet. Sie schwankte in der Frage, inwieweit sie ihre im Reich wohnenden jüdischen Staatsangehörigen schützen sollte. Viele von ihnen ereilte das Schicksal der deutschen Juden, auf die seit Herbst 1941 Deportation und Tod warteten.

Dies war die Situation, in der sich Anna Boros' Familie wie so viele andere im Frühling 1942 befand. Zwar wusste sie weder um die Einzelheiten noch um die Systematik der Mordmaschinerie. Dass der Tod drohte, war indes nicht mehr zu verkennen – auch nicht in der Reichshauptstadt. Adolf Hitler und Joseph Goebbels hatten schon im Sommer 1941 darauf gedrungen, alle Juden aus Berlin zu deportieren. Allerdings war ausgerechnet hier die verbliebene jüdische Gemeinde sehr groß gewesen, 1939 hatte sie immerhin noch 84.000 Personen gezählt. Sie auszulöschen, wurde nun zur Priorität. Zwischen dem 18. November 1941 und dem 25. Januar 1942 verfrachteten zehn erste Transporte jeweils um die 1.000 Menschen in die Ghettos von Litzmannstadt (Łódź), Riga, Minsk und Kauen (Kaunas).

Welche Hoffnungen es gab, sich diesem Schicksal zu entziehen, war unter anderem eine Frage der Staatsbürgerschaft: Cecilie Rudnik war gebürtige Ungarin, seit 1914 aber durch Heirat Rumänin. Zwischenzeitlich hatte sie die deutsche Staatsangehörigkeit erworben, die ihr aber vom NS-Regime wieder entzogen worden war, sodass sie als staatenlos galt und damit schutzlos der Verfolgung ausgesetzt war. Nachdem sie im Januar 1942 von der Gestapo zeitweise inhaftiert worden war, stand ihre Deportation unmittelbar bevor. Ihre Tochter Julie, Anna Boros' Mutter, hatte 1929 durch Eheschließung die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten und war wegen dieser »Mischehe« mit einem Nicht-Juden zumindest mittelfristig von der Deportation ausgenommen. Anna Boros schließlich hatte als gebürtige Rumänin einen Pass, der sie zwar nicht dauerhaft schützte, ihr aber in den entscheidenden Wochen 1941 und 1942 einen lebensrettenden Aufschub verschaffte. Im März 1942 sollte eine neue Welle von Transporten aus Berlin anrollen. Dies erklärt, warum sich Anna Boros und ihre Großmutter Cecilie Rudnik gerade in diesen Tagen zum Untertauchen entschlossen.

Die Chancen, der Deportation zu entgehen, unterschieden sich von Ort zu Ort. Ausgerechnet in Berlin, dem Zentrum des NS-Verfolgungsapparats, gab es minimal bessere Möglichkeiten, in der Illegalität zu überleben, als in kleinstädtischen oder ländlichen Regionen, wo die soziale Kontrolle stärker war. Zudem zogen sich die Deportationen aus der Reichshauptstadt länger hin als an anderen Orten des Reichs, sodass mehr Zeit für die Entscheidung und die Vorbereitung blieb. Gleichwohl stellte das Verstecken unter Kriegsbedingungen überall hohe Anforderungen an Untergetauchte wie an Helfende, und die Wahrscheinlichkeit des Scheiterns war größer als die Hoffnung auf Erfolg. Es bedurfte sicherer Verstecke, die gelegentlich gewechselt werden mussten, finanzieller Mittel sowie eines Umfelds von Unterstützenden. Gleichzeitig ersann der NS-Sicherheitsapparat tückische Maßnahmen, um gesuchte Personen aufzuspüren. Von geschätzten 5.000 bis 7.000 in Berlin untergetauchten Juden überlebten nur 1.700 bis 1.800.

Die Unterstützung, die Mod Helmy leistete, war unter anderem deshalb erfolgreich, weil er immer neue Wege suchte, Widrigkeiten zu trotzen; dabei zeigte er großen Einfallsreichtum, der immer gewagtere Ideen hervorbrachte. Als Helmy seine Rettungsmission begann, wusste er freilich nicht, wie lange diese Hilfe nötig und ob sie überhaupt erfolgreich sein würde: Wer im Frühjahr 1942 verfolgte Juden versteckte, konnte weder von einem baldigen Ende des Krieges noch überhaupt von einer militärischen Niederlage des Reiches und damit einem Ende der Schoah ausgehen.

## Überlegungen zum Einsatz im Unterricht

### Identifikation oder Distanz? Historisches Lernen mit einem Geschichtsdokumentarfilm

Der hohe Anspruch auf Authentizität, den Geschichtsdokumentarfilme erheben, überdeckt leicht, dass es sich bei ihnen um von Menschen gemachte Erzeugnisse handelt, die eine Absicht verfolgen. Während Lernende aller Schulformen die Gelegenheit erhalten müssen, sich auf die im Film erzählten Geschichten einzulassen, braucht es deshalb zugleich die Distanzierung vom Medium – eine Voraussetzung für jedes historische Lernen. »Mohamed und Anna« entscheidet sich für eine bestimmte Erzählung: Der Film will vorbildliches Handeln zeigen; das Publikum soll sich in den Retter und die Gerettete(n) hineinversetzen. An seinem Ende steht der klare Appell zur Hilfeleistung: »Jeder Mensch hat die Wahl. Wenn man ein Unrecht sieht, wie reagiert man? Was tut man? Möchte man etwas tun?« (41:24–41:31).

Nicht wenige mögen einwenden, dass ein solcher Ansatz die Vergangenheit verbiegt, da wir uns nicht angemessen in die damals handelnden Menschen hineinenden könnten – geschweige denn in solche, die unter Todesgefahr in einer Diktatur lebten. Diesen Einspruch gilt es zu diskutieren – gerade auch mit Schülerinnen und Schülern.

Ein audiovisuelles Medium wie der Film birgt eine Wirkmacht in sich, die eine kritische Distanz erschwert. Auch Taliya Finkel setzt auf ein gefühlsmäßiges Überzeugen, dem sie im Zweifel die Akkuratess unterordnet: »Ich denke, die Menschen sollten emotional berührt werden, das ist das Allerwichtigste.« Viele Lehrende erkennen in diesem Herangehen eine Überwältigung, die ein eigenständiges Urteilen verhindern kann. Manche werden in der Schule sogar ganz auf das Medium »Film« verzichten wollen. Allerdings: Lernende werden solchen gefühlbetonten »Geschichten« ihr Leben lang begegnen. Werden sie gefragt, wünschen sie sich vielfach eine ebensolche emotionale Ansprache.

Im Sinne der Kontroversität sollen Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es eine Entscheidung braucht, wie Gefühl und Verstand beim historischen Lernen gegeneinander abzuwägen sind. Die Entscheidung müssen sie selbst treffen – die Aufgabe von Lehrkräften ist es, sie auf dem Weg dahin zu unterstützen. Folglich ist das Lernen aus dem *Was* mit einem Lernen über das *Wie* zu verknüpfen. Auf der einen Seite ist hier deshalb vorrangig zu fragen, inwieweit die Hilfe, die Mod Helmy leistete, als Vorbild für heute dienen kann. Auf der anderen Seite gilt es aufzuzeigen, in welcher Hinsicht der Film Teil einer »gemachten« Erzählung ist, die Einfluss nehmen will. Der Machart eines Filmes bzw. einer historischen Erzählung nachzuspüren, kann hochmotivierend und bildend sein: Wer erkannt hat, wie eine Geschichte erzählt wird, kann selbst aktiv werden und sich überlegen, wie sich eine Geschichte erzählen, ins Bild setzen, vertonen oder verfilmen lässt. Erst dies stößt eine eigenständige Auseinandersetzung mit der Vergangenheit an, die Orientierung in der Gegenwart geben kann.

#### UNTERRICHTSIDEES:

### Eckpunkte einer Rettung

Wenn zu Beginn des Lernvorhabens ein gemeinsames Verständnis des Films geschaffen werden soll, bieten kreative Aufgaben eine Alternative zur bewährten Zusammenfassung: Lernende können etwa ein Storyboard zeichnen, einen Podcast erstellen oder auf Plakaten Kurzbiografien von Mod Helmy und Anna Boros anfertigen. Vor allem aber bietet die Positionierung in Raum und Zeit einen Ansatzpunkt: Der Film »Mohamed und Anna« liefert straßengenaue Angaben zu den Schau-

plätzen: Das Robert-Koch-Krankenhaus in Moabit (04:34, Turmstraße 21–22) lässt sich ebenso lokalisieren wie Mod Helmys Wohnung in der Krefelder Str. 7 (15:39) und zahlreiche weitere Orte. Eine kurze Internetrecherche führt zu aktuellen Karten sowie zu Stadtplänen aus der NS-Zeit. In diese können die Schülerinnen und Schüler die Orte des Geschehens eintragen und um die entsprechenden Jahreszahlen ergänzen.

### Mod Helmy – Ein Held?

»Was verstehen heutige Jugendliche unter ‚Helden‘? Worin sehen sie vorbildliches Verhalten und worin nicht?«, fragte 2008/2009 der Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten. Schon vor zehn Jahren fahndete man dabei nicht mehr nach todesmutigen Männern, die im Krieg eine Heerschar von Feinden vernichten. Stattdessen stehen heute Menschen im Vordergrund, die unter widrigsten Bedingungen ihren Mitmenschen in Not Hilfe leisten. Hierzu zählt, wer verfolgten Jüdinnen und Juden in der NS-Zeit Schutz und Obdach gewährte. »Stille Helden« nennt sie eine Berliner Gedenkstätte. Als »Gerechte unter den Völkern« ehrt sie die Jerusalemer Gedenkstätte Yad Vashem im Auftrag des Staates Israel.

Mod Helmy ist der erste Araber, dem diese Ehrung zuteilwurde. »Es ist die Geschichte eines Mannes, der seinem Gewissen folgte und der es wagte, sich in der dunkelsten Stunde der Geschichte gegen das Böse in seiner Umgebung zu stellen«, schreibt die Regisseurin Taliya Finkel über Helmy. Doch wonach kann sich ein solch emphatisches Lob bemessen? Yad Vashem legt fest, dass ein »Gerechter« unter anderem ein persönliches Risiko eingegangen sein muss und keine Gegenleistung erhalten haben darf. Schülerinnen und Schüler können zusammentragen, welche Informationen der Film hierzu anbietet: Welchen Gefahren setzte sich Mod Helmy aus? Welches Schicksal drohte Anna Boros und ihrer Familie?

Gerade das Kriterium der Selbstlosigkeit bietet Gesprächsstoff. Die späteren Aussagen der Geretteten sprechen für Helmys integriertes Verhalten. Dass dies keinesfalls selbstverständlich ist, können auch Kinder und Jugendliche begreifen: Wer untertaucht, begibt sich in eine starke Abhängigkeit, die Missbräuchen Vorschub leistet. Und selbst, wo niemand seine Macht ausnutzt, muss der Hilfsakt keinem Altruismus entspringen sein. Hier ist es notwendig, über den Einzelfall hinauszublicken und sich bewusst zu machen, wie unterschiedlich die Gründe für eine Hilfeleistung sein können. Ist es zum Beispiel selbstlos, wenn die Gegnerschaft zum Regime im Vordergrund steht? Typisch für eine Hilfeleistung ist zudem, dass es bereits eine bestehende soziale Bindung zwischen Hilfe Spendenden und Hilfe Empfangenden gibt. Ist dies relevant für die Bewertung der Hilfeleistung?

Weitere Fragen drängen sich auf: Wie lässt sich die Hilfeleistung für Untergetauchte mit dem aktiven Widerstand der Geschwister Scholl oder gar mit dem gewaltbereiten Handeln eines Claus von Stauffenberg oder eines Georg Elser vergleichen? Muss ein Vorbild einen durchweg tadellosen Lebenslauf haben oder darf es auch Brüche geben? Wie ist es einzuschätzen, wenn jemand an der einen Stelle Hilfe leistet, sie aber an einer anderen verweigert? 1933 hat Helmy beruflich zunächst von der Entlassung seiner jüdischen Kollegen profitiert; ist das in die Bewertung seiner späteren Handlungen einzubeziehen?

Welche Rolle spielen soziale Differenzlinien? Die Geschichte von Mod Helmy lässt aufmerken, weil hier ein Muslim einer jüdischen Familie hilft – aber spielte das in seiner Entscheidungsfindung eine Rolle? Hat er geholfen, *weil* oder *obwohl* er Muslim war – oder war der Faktor Religion in Bezug auf die Hilfe unwichtig? Welche Rolle spielt das Geschlecht der Beteiligten, welche Rolle ihre wirtschaftliche Situation? Nicht auf alle diese Fragen werden wir im Rückblick eine triftige Antwort finden, es ist aber wichtig, sie sich mit den Lernenden gemeinsam zu stellen und die Grenzen unseres Wissens auszuloten – und dies auch mithilfe einer Recherche über den Film hinaus.

#### UNTERRICHTSIDE:

## Warum hilft ein Mensch?

Kern einer jeden Unterrichtseinheit zum Film ist die Rekonstruktion der Motive, die Mod Helmy zur Hilfe bewogen. Sinnvoll ist es, für einen konkreten Zeitpunkt – Anfang März 1942 – zu fragen, welche Gründe für und gegen eine Unterstützung der Hilfsuchenden sprachen. Eine einfache Tabelle kann helfen, die Überlegungen zu ordnen. Die gesammelten möglichen Motive und denkbaren Risiken werden Punkt für Punkt daraufhin geprüft, inwieweit der Dokumentarfilm sie in den Vordergrund rückt und inwieweit wir sie heute noch mithilfe von Quellen plausibel machen

können. Gemeinsam kann die Lerngruppe überlegen, wie die Motive zusammenspielen und ineinandergreifen. Um einen Bezug zur Gegenwart und Lebenswelt der Lernenden herzustellen, ist es denkbar, anschließend Situationen sammeln zu lassen, in denen die Lernenden oder ihr Umfeld anderen Hilfe leisteten, und zu reflektieren, mit welchen Gefahren die Hilfe jeweils verbunden war. Wichtig ist dabei, neben den Analogien auch die erwartbar großen Unterschiede zwischen den Situationen hervorzuheben.

#### UNTERRICHTSIDE:

## Wie erinnern?

*Mod Helmy wurde nicht nur als »Gerechter unter den Völkern« gewürdigt, sondern bereits 1962 vom Berliner Senat für seine Hilfeleistung geehrt. Anerkennung zollt ihm zudem eine »Berliner Gedenktafel« an seinem früheren Wohnhaus in der Krefelder Straße 7 (Q1). Schülerinnen und Schüler können hier zunächst diskutieren, wie angemessen sie die bisherigen Ehrungen finden und von da aus allgemeinere Überlegungen zur Rolle des Gedenkens an die Zeit des Nationalsozialismus anstellen. In einem dritten Schritt können sie dann selbst Vorschläge für ein Gedenkzeichen für die Hilfeleistung einbringen – etwa, indem sie selbst für einen Ort ihrer Wahl eine Gedenktafel gestalten. Voraussetzung dafür ist, dass sich die Lerngruppe zuvor intensiv mit dem Vorbildcharakter von Helmys Handlungen auseinandergesetzt hat.*



**Q1** Gedenktafel am Haus Krefelder Straße 7 in Berlin-Moabit (Zustand 2018)

## Alles authentisch? Wie man eine Heldengeschichte erzählt

Gefilmte Dokumente und Fotos, Filmmaterial aus der Zeit des Geschehens, Aufnahmen von Schauplätzen der Handlung – Taliya Finkel bringt typische darstellerische Mittel des Geschichtsdokumentarfilms zum Einsatz. Insbesondere greift sie auf die Autorität eines Zeitzeugen, einer Expertin und eines Experten zurück, die uns die Geschichte näherbringen: Zvi Aviram (geb. als Heinz Abrahamson), der als Jugendlicher ebenfalls in Berlin untertauchte, Irena Steinfeld, die in der Gedenkstätte Yad Vashem das Programm der »Gerechten unter den Völkern« betreut, und Ronen Steinke, der ein Buch über die Rettung von Anna Boros durch Mod Helmy geschrieben hat.

Die filmischen Elemente erfüllen mehrere Aufgaben: Einerseits dramatisieren sie und sprechen die Gefühle der Zuschauerinnen und Zuschauer an, andererseits dienen sie der Beglaubigung. Filmische Elemente können beidem gerecht werden, oft aber müssen Filmschaffende wählen, wo sie die Priorität setzen. »Mohamed und Anna« ist das Ergebnis der filmischen Entscheidungen einer Regisseurin, die ausgiebig recherchiert hat, im Zweifel aber der emotionalen Ansprache den Vorzug gibt – nicht zuletzt, um ein breiteres Publikum zu erreichen und zu berühren.

Das Gezeigte gleichzeitig anschaulich und glaubwürdig zu machen, ist ein Spagat, der im Film an zahlreichen Stellen beobachtet und problematisiert werden kann. Wichtig ist dabei, die filmischen Mittel für Lernende transparent zu machen, sie deren Angemessenheit prüfen und Alternativen durchdenken zu lassen. Schnell werden Lernende zum Beispiel erkennen, wie die Musik jeweils die gewünschte Stimmung untermalt. Auf anderes werden sie hingewiesen werden müssen, beispielsweise auf das genretypische Setting oder die Nutzung ausgesuchter Einstellungsgrößen (zum Beispiel der Halbnahen für Interviews).

**UNTERRICHTSIDEEN:**

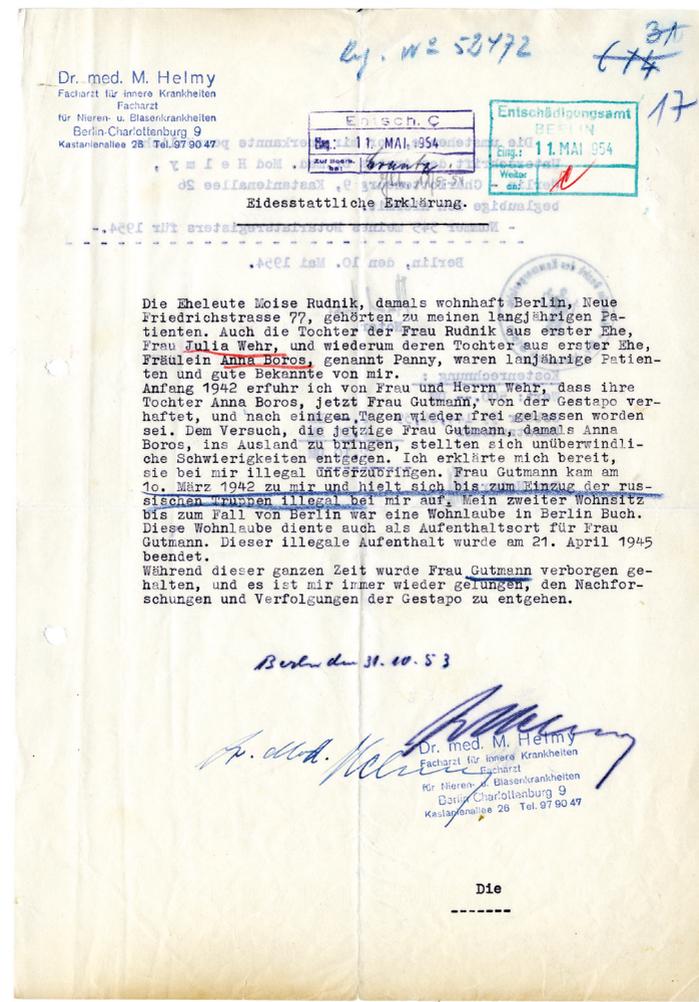
### Ins Bild gesetzte Autorität

Wie präsentiert ein Film jemanden als sachverständig und überzeugend? Schülerinnen und Schüler können am Standbild (03:46, 07:56, 12:10, 23:04, 24:01, 35:07, 35:57, 36:10) analysieren, wie die redende Person jeweils dargestellt wird und was sonst noch im Bildausschnitt zu sehen ist: Der Zeitzeuge sitzt in seinem heimischen Wohnzimmer in seinem heimeligen Sessel, die Gedenkstättenmitarbeiterin steht im Keller vor den Archivregalen,

der »Historiker« (der eigentlich Jurist und Journalist ist) führt uns an die Schauplätze und ins Archiv. Um zu verstehen, dass es sich jeweils um bewusste Inszenierungen handelt, können die Lernenden prüfen, welchen Effekt der Austausch von Bildelementen hätte – wenn beispielsweise alle drei vor einem schwarzen Hintergrund, hinter Gitterstäben oder in einem Schnellrestaurant gefilmt worden wären.

### Authentifizierung und Veranschaulichung

Spannend ist die Analyse der Inszenierung von Originalmaterialien. Die vielfach unterlegten Bilder von Mod Helmy, Anna Boros und ihrer Familie – allesamt Originale – wirken ebenso veranschaulichend wie authentifizierend. Verschiedentlich schwenkt zudem die Kamera auf die Akte, die Mod Helmys und Anne Boros' Bericht über die Geschehnisse in der NS-Zeit



**Q2** Das erste Blatt von Mod Helmys eidesstattlicher Erklärung über die Rettung von Anna Boros und ihrer Familie, Berlin 1953

enthält. Dies beglaubigt das Geschehen wie ein Verweis in einer wissenschaftlichen Arbeit. Quellenkritisch kann hier problematisiert werden, inwieweit die Schriftstücke geeignet sind, die Echtheit des Geschehens zu bezeugen. Wie bedeutsam ist es, dass die Akte aus einem Verfahren stammt, in dem Helmy nach dem Krieg Entschädigung als Verfolgter des Nazi-regimes verlangte? Eine Einstellung (01:51–02:00) hält die Kamera auf ein Blatt, auf dem Helmy angibt, dass er Anna Boros versteckt habe. Die eidesstattliche Erklärung ist auf Seite 15 (Q2) abgedruckt; sehr gut lässt sich hier der Unterschied zwischen einem einfachen Zeitzeugenbericht und einer gerichtsfesten Aussage erörtern.

An manchen Stellen klaffen das Gezeigte und das Gesagte auseinander. Hier war es Taliya Finkel wichtiger, dem Publikum einen visuellen Eindruck der Epoche zu vermitteln. Gerade die alten Filmaufnahmen dienen vielfach als Genrebilder; sie zeigen Motive aus anderen Städten des Reichs (zum Beispiel aus Freiburg, 31:49–32:13, 34:07–34:18). Ebenso lässt sich der Zeitzeugenbericht hinterfragen: Zeitweilig entsteht im Film der Eindruck, Aviram habe Anna Boros persönlich gekannt, letztlich ist dies aber auf eine Intervention der Regisseurin zurückzuführen, die ihm zuvor von der Rettung erzählt hatte; für die Kamera hat Aviram dies dann vor dem Hintergrund seiner eigenen Erfahrungen kommentiert.

#### UNTERRICHTSIDE:

### Porträtfotos – Illustration oder Quelle?

Seit Geschichten erzählt werden, gibt es den Wunsch, den handelnden Figuren ein Gesicht zu geben. Gerade deshalb lohnt es sich, Lernende die unterschwelligsten Eindrücke, welche gerade Personenbilder beim Betrachter hinterlassen, reflektieren zu lassen. Bei den rechts (Q3, Q4) wiedergegebenen Bildern von Anna Boros und Mod Helmy handelt es sich etwa um Passbilder (z. B. bei 35:15–35:27, 06:27–06:37). Wie geeignet sind sie? Passen sie zum jeweiligen Sprechtext? Schülerinnen und Schüler können überlegen, unter welchen Umständen die Bilder entstanden sind und ob sie einen Bericht über ihre eigene Lebensgeschichte vom Bild in ihrem Ausweis unterlegt wissen möchten.



Q3 Anna Boros



Q4 Mod Helmy

Technik mithilfe von Schablonen an Standbildern oder hinzugenommenen Fotografien nachahmen und erproben, wie man eine Person in einem möglichst guten (oder schlechten) Licht erscheinen lassen kann. Auch die Wirkung der Farbigkeit kann thematisiert werden.

Vielfach bringt Taliya Finkel Bewegung in die Fotografien, indem sie die Kamera über Ausschnitte schwenken lässt oder Gesichter langsam hineinzoomt. Lernende können diese

den: Warum sehen wir die NS-Zeit durchweg in Schwarzweiß, während ein einziges Originalbild (abgedruckt S. 18, Q5) am Ende Farbe hineinbringt? (43:30–43:57)?

#### UNTERRICHTSIDE:

### Der gestellte Hitlergruß?

Einen Schlüssel, um mit Lernenden in das Spannungsfeld von Veranschaulichung und Authentizität einzusteigen, bietet eine Szene, die Schülerinnen und Schüler bei Probevorführungen des Films für gestellt hielten, die sich aber nach Aussage aller Beteiligten genauso zugetragen hat: Während Ronen Steinke am Alexanderplatz interviewt wird, zeigt ein Mann im Hintergrund unvermittelt den Hitlergruß (18:41). Die Motive des Mannes bleiben ein Rätsel, aber der Zweifel der Lernenden an der Echtheit der Situation bietet einen Ansatzpunkt, um den Film als etwas Gemachtes zu erkennen. Denn vom nur scheinbar Unauthentischen kann die Aufmerksamkeit auf andere Elemente des Films gelenkt

werden, die tatsächlich nicht authentisch sind, obwohl sie den Eindruck erwecken. Während nämlich meist Originaldokumente gezeigt werden (z. B. 11:43–12:05), handelt es sich beispielsweise bei dem brisanten Brief, in dem sich Anna Boros zur Täuschung gegenüber der Gestapo selbst bezichtigt, um eine auf Wunsch der Regisseurin angefertigte Reproduktion (39:19–39:42). Mit Lernenden lässt sich fragen, ob sie dadurch die Überzeugungskraft des Films beeinträchtigt sehen. Oder sie können sich selbst einmal daran versuchen, ein möglichst »alt« aussehendes Dokument zu verfertigen, um zu erproben, wie leicht oder schwer es ist, Authentizität vorzugaukeln.



**Q5** Anna Gutman (geb. Boros) und ihre Tochter Carla mit Mod Helmy und seiner Frau Emmy 1969 in Berlin.

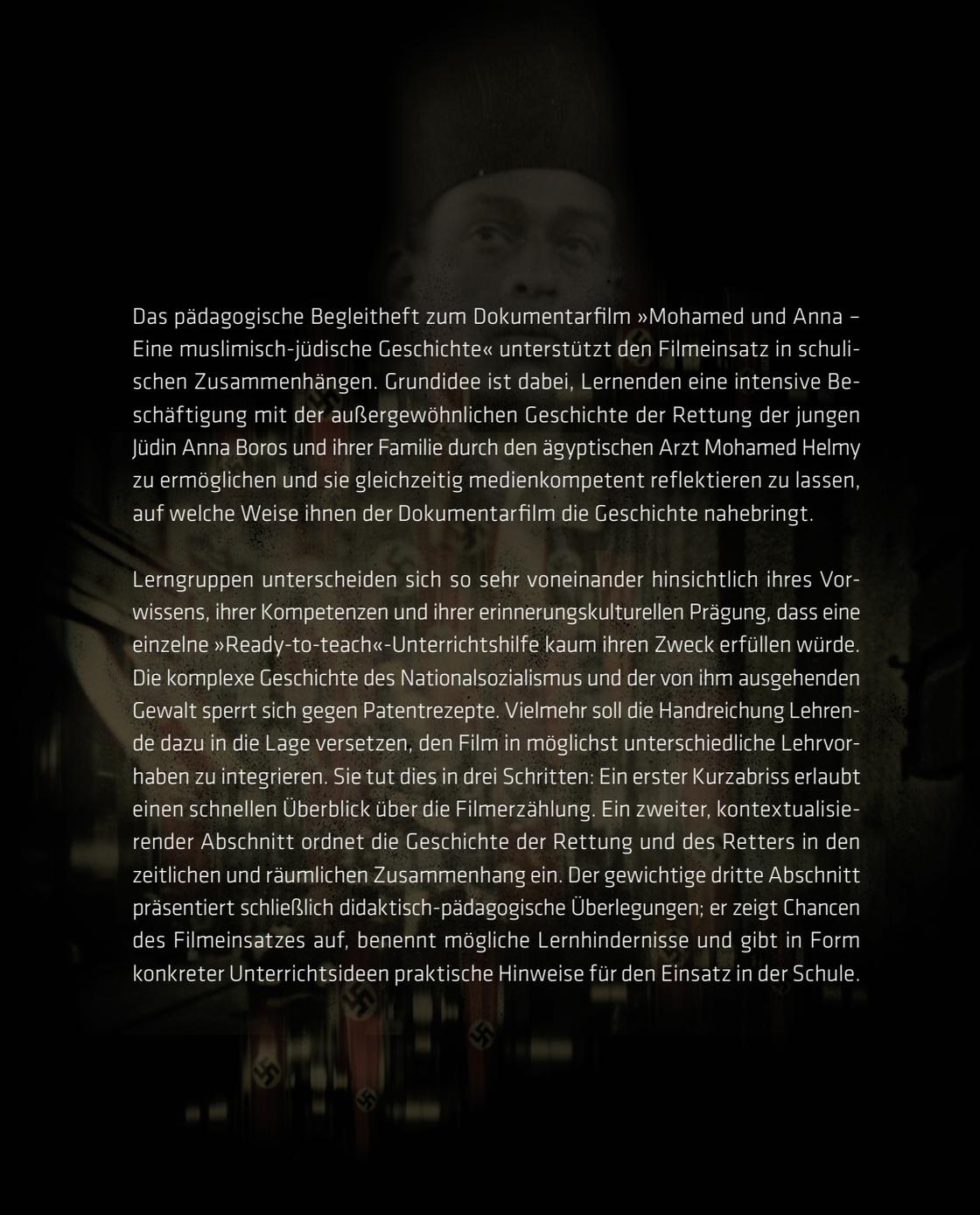
## »Mohamed und Anna« – Nur ein Film?

In Zeiten, in denen »Alternative Fakten« und »Fake News« in aller Munde sind und die Zweifel an der Glaubwürdigkeit von Medien wie an staatlicher Informationsvermittlung zunehmen, ist es didaktisch geboten, Schülerinnen und Schüler Medienkompetenz zu vermitteln und sie eine kritische Distanz zu ihren Informationsquellen gewinnen zu lassen. Das vorliegende Material zeigt einige Wege auf, wie dies selbst – und gerade – bei einem Medium möglich ist, das zwar latent überwältigend wirkt, aber mit einer bedeutenden Botschaft aufwartet: der Möglichkeiten des Einzelnen, selbst unter den Bedingungen der nationalsozialistischen Diktatur Verfolgten Schutz zu gewähren. Der geschärfte Blick auf die filmischen Mechanismen der Beglaubigung und der Emotionalisierung entwertet diese Botschaft nicht, sondern legt den Wunsch einer Regisseurin offen, ihren Respekt für Mod Helmys Taten für ihr Publikum möglichst prägnant zum Ausdruck zu bringen. Schülerinnen und Schüler können sich fragen, für wie angemessen sie die gefundene Form halten und ob sie selbst das Geschehen anders in Bild und Ton gesetzt hätten. Erst auf der Basis dieses Abstands können die Schülerinnen und Schülern in eine reflektierte eigenständige Auseinandersetzung mit der eigentlichen Geschichte und den mit ihr verbundenen Kernfragen eintreten: Wie ist Mod Helmys Handeln vor dem Hintergrund der Zeitumstände einzuschätzen? Kann es als Vorbild dienen? Und lässt sich davon etwas auf unsere heutige Zeit übertragen?



### Bildnachweise:

- Q1:** Deutsche Gesellschaft e. V.  
**Q2:** Landesarchiv Berlin, Bestand Entschädigungsamt Berlin, B Rep. 078, Nr. 561  
**Q3-Q5:** Privatbesitz (Carla Greenspan)



Das pädagogische Begleitheft zum Dokumentarfilm »Mohamed und Anna – Eine muslimisch-jüdische Geschichte« unterstützt den Filmeinsatz in schulischen Zusammenhängen. Grundidee ist dabei, Lernenden eine intensive Beschäftigung mit der außergewöhnlichen Geschichte der Rettung der jungen Jüdin Anna Boros und ihrer Familie durch den ägyptischen Arzt Mohamed Helmy zu ermöglichen und sie gleichzeitig medienkompetent reflektieren zu lassen, auf welche Weise ihnen der Dokumentarfilm die Geschichte nahebringt.

Lerngruppen unterscheiden sich so sehr voneinander hinsichtlich ihres Vorwissens, ihrer Kompetenzen und ihrer erinnerungskulturellen Prägung, dass eine einzelne »Ready-to-teach«-Unterrichtshilfe kaum ihren Zweck erfüllen würde. Die komplexe Geschichte des Nationalsozialismus und der von ihm ausgehenden Gewalt sperrt sich gegen Patentrezepte. Vielmehr soll die Handreichung Lehrende dazu in die Lage versetzen, den Film in möglichst unterschiedliche Lehrvorhaben zu integrieren. Sie tut dies in drei Schritten: Ein erster Kurzabriss erlaubt einen schnellen Überblick über die Filmerzählung. Ein zweiter, kontextualisierender Abschnitt ordnet die Geschichte der Rettung und des Retters in den zeitlichen und räumlichen Zusammenhang ein. Der gewichtige dritte Abschnitt präsentiert schließlich didaktisch-pädagogische Überlegungen; er zeigt Chancen des Filmeinsatzes auf, benennt mögliche Lernhindernisse und gibt in Form konkreter Unterrichtsideen praktische Hinweise für den Einsatz in der Schule.