



Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

MehrSprachen Lernen und Lehren

Jahrgang 31, Nummer 1 (April 2026), ISSN 1205-6545

Rezension

Römhild, Ricardo (2024): *Global Citizenship Education im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. ISBN: 978-3-381-10621-9. 113 Seiten. 15,99 €.

„Globale Herausforderungen erfordern globale Lösungsansätze.“ Mit diesem Satz leitet Römhild sein Studienbuch zu *Global Citizenship Education im Fremdsprachenunterricht* ein. Bereits auf der ersten Seite der Publikation wird auf die zunehmende Relevanz von *Global Citizenship Education* (GCE) in Bildungskontexten verwiesen und diese mit dem Nachhaltigkeitsziel 4.7 der Vereinten Nationen (UNESCO 2017) begründet, das folgende Zielsetzung formuliert:

Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung. (46)

Zwar scheint GCE in der fremdsprachendidaktischen Forschung (vgl. Hallet 2024; Lütge/Merse/Rauscher 2022), in der Hochschullandschaft (vgl. Grobbauer/Wintersteiner 2016) und zunehmend auch in den Curricula (vgl. Benesch 2025) angekommen zu sein. Gleichwohl argumentiert Römhild, dass der internationale Diskurs zu GCE zu umfangreich für einen einfachen Einstieg und aus fremdsprachendidaktischer Perspektive noch nicht ausreichend erschlossen ist (94).

Rezension: Römhild, Ricardo (2024): *Global Citizenship Education im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Rezensiert von Anja Pietzuch.

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 31: 1, 193–197.

<https://doi.org/10.48694/zif.4664>

Entsprechend setzt sich das Buch zum Ziel, Hilfe und Orientierung beim Einarbeiten in die „extreme Komplexität des Themas“ (11) *Global Citizenship Education* zu bieten. Als Zielgruppe werden hierbei insbesondere Studierende, Referendar:innen und Lehrkräfte genannt, für die die Publikation als eine erste Heranführung an das Thema GCE verstanden werden kann.

Das Buch gliedert sich in sieben Kapitel, die auf drei Hauptabschnitte verteilt sind. Teil I widmet sich den theoretischen Grundlagen und Definitionen (Kap. 1), vorhandenen GCE-Typologien (Kap. 2) und der Unterscheidung zwischen sanften („*soft*“) und kritischen („*critical*“) GCE-Ansätzen (Kap. 3). Teil II konzentriert sich auf Gegenstände der GCE, wobei auf zwei Bereiche näher eingegangen wird, in denen bereits ausführlicher an Ansätzen für die Umsetzung im Fremdsprachenunterricht gearbeitet wurde: Bildung für nachhaltige Entwicklung (Kap. 4) und Kulturelles Lernen (Kap. 5). Teil III vertieft die Überlegungen zur Unterrichtspraxis. Am Beispiel einer dänischen Schule wird gezeigt, wie GCE das gesamte Curriculum einer Bildungsinstitution durchdringen kann (Kap. 6). Kapitel 7 stellt weitere Ideen zur Umsetzung von GCE im aufgabenbasierten Fremdsprachenunterricht vor und präsentiert einige Beispiele erprobter Unterrichtsmethoden.

Kapitel 1 widmet sich mit großer Gründlichkeit der Definition und Herleitung des Begriffs GCE. Hierzu werden unter dem Stichwort „Was“ die einzelnen Bestandteile des Begriffs näher beleuchtet (*global, citizenship, education*). „Global“ bezieht sich demnach nicht nur auf Beziehungen zwischen Staaten, sondern umfasst auch ökonomische, soziale, ökologische und politische Aspekte des Zusammenlebens. „*Citizenship*“ wird über die traditionelle Bedeutung als „Staatsbürgerschaft“ hinaus auch eine identitätsbezogene Komponente zugeschrieben (Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen und Interessengemeinschaften über staatliche Grenzen hinaus), sowie eine performative Bedeutung, die sich auf die Ausübung von Teilhabe an sozialen Prozessen bezieht. *Education* kann Römhild zufolge neben der direkten Übersetzung als „Mittel und Wege des Lernens“ (17) auch mit dem Bildungsbegriff im Humboldt’schen Sinne gleichgesetzt werden. Unter dem Stichwort „Was nicht“ wird GCE vom Ansatz der *global education* abgegrenzt, der, obwohl er bereits seit zwanzig Jahren im Bildungskontext präsent ist, als „unscharfer Sammelbegriff“ (19) für einen Mangel an Kohärenz und Präzision kritisiert wird. Unter dem Stichwort „Wie“ findet man einen ersten Überblick über aktuelle Gegenstände und Ansätze der GCE, die dann in den weiteren Kapiteln vertieft werden sollen.

Kapitel 2 beschreibt die Ausrichtungen, die den Diskurs zu GCE bislang dominieren. Neben einer neoliberalen Ausrichtung, im Rahmen derer globale Bildung vor allem als Vorbereitung auf den internationalen Arbeitsmarkt diene, werden liberale (auch kosmopolitische) Ausrichtungen und kritische Ausrichtungen von GCE identifiziert. Letztere beschreibt Römhild als für den Fremdsprachenunterricht besonders relevant, da sie durch ihren Fokus auf Dialog und die Aushandlung von Positionen die Signifikanz von Sprache

betonen. Er kritisiert jedoch auch, dass eben diese Ansätze bislang kaum erforscht und z.B. in schulischen Lehrplänen kaum erkennbar seien.

Eine weitere, elementare Unterscheidung wird in Kapitel 3 vorgenommen: Hier nimmt der Autor auf Andreottis (2006) Differenzierung von (vorrangig) liberalen Ausrichtungen von GCE in „weiche“ und „kritische“ Ansätze Bezug. „Weiche“ Ansätze tendieren demnach dazu, bestehende Machtgefälle zu zementieren, da sie es als globale Verantwortung verstehen, Menschen in Armut und Hilflosigkeit zu helfen, die Ursachen für Ungleichheit werden jedoch nicht überwunden. „Kritische Ansätze“ der GCE kritisieren Machtverhältnisse. Sie identifizieren Ungerechtigkeit als Problem in der Welt, jeder einzelne Mensch wird als Teil des Problems, aber auch als Teil der Lösung verstanden. Vor diesem Hintergrund werden deutsche Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht an der neoliberalen-liberalen Schnittstelle verortet, da sie auf der einen Seite auf die Wettbewerbsfähigkeit der Lernenden abzielen, auf der anderen Seite aber auch die „Rolle von Empathie, Demokratie und Menschenrechten hervorheben“ (41).

Kapitel 4 leitet Teil III des Buches, „Gegenstände“ ein. Es wird der erste von zwei Teilbereichen von GCE vorgestellt, zu denen bereits ausgearbeitete Modelle für den Fremdsprachenunterricht vorliegen. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) spielt eine zentrale Rolle im eingangs zitierten Nachhaltigkeitsziel 4.7 der Vereinten Nationen. Mit Bezug auf weitere Publikationen der UNESCO werden drei Dimensionen des Lernens im Bereich BNE definiert, „*cognitive*“, „*socio-emotional*“ und „*behavioural*“ (48). Diese finden sich Römheld zufolge auch in deutschen bildungspolitischen Vorgaben wieder; „Erkennen“, „Bewerten“ und „Handeln“ bilden demnach Kernelemente globaler Bildung im Fremdsprachenunterricht. Als Beispiel für diese Entwicklung hin zu einem aktiveren Verständnis von *citizenship* wird die Auseinandersetzung mit den Aktionen der „Letzten Generation“ (auch als Unterrichtsthema) angeführt.

Kulturelles Lernen als ein weiterer intensiv erforschter und für GCE relevanter Bereich wird in Kapitel 5 behandelt. Der Autor zeichnet die Entwicklung von interkulturellen hin zu transkulturellen und – als neuere Perspektive – auch kosmopolitischen Ansätzen nach. Letztere werden als Alternative zu früheren Deutungen präsentiert, da sie „den Fokus auf das Zusammenspiel des Globalen mit dem Lokalen, einen Blick auf die kritische Dimension kulturellen Lernens sowie Hoffnung auf eine gerechtere, ökologischere und nachhaltigere Zukunft mitbringen“ (64). Leider lässt diese Darstellung aktuelle Ansätze aus dem Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (z.B. Altmayer 2023) völlig außer Acht, obwohl diese ähnliche Kritikpunkte am interkulturellen Paradigma äußern und selbst mit dem Deutungsmusteransatz und dem kultureflexiven Lernen (vgl. Schweiger 2022) durchaus kritische Positionen im Sinne von GCE einnehmen.

Als Einstieg in Teil III des Buches („Unterrichtspraxis“) präsentiert Kapitel 6 Implikationen für ein GCE-Curriculum, das heißt: konkrete Umsetzungsmöglichkeiten von GCE im

schulischen Kontext. Hier wird zum einen auf den *Whole School Approach*, also eine ganzheitliche Ausrichtung von Schulen oder Bildungseinrichtungen auf GCE, am Beispiel der dänischen Rysensteen Schule verwiesen (76). Das dort entstandene Curriculum integriert faktisches Wissen, analytische Kompetenzen und handlungsleitende Fähigkeiten und wird fächerübergreifend im Rahmen von thematischem und projektbasiertem Lernen umgesetzt. Mit Bezug auf Schultz/Blom (2023) führt Römhild das Thema des Kolonialismus an. Hier finden wir eine der wenigen Erwähnungen von LOTE-Sprachen¹, da sich Themen wie Kolonialismus „über verschiedene sprachliche Kontexte hinweg erschließen lassen“ (79), also z.B. auch in den romanischen oder slawischen Sprachen.

Kapitel 7 schließt das Buch mit weiteren Ansätzen zur unterrichtlichen Umsetzung, hierunter das aufgabenbasierte Fremdsprachenlehren und -lernen, das problembasierte Lernen der Kritischen Pädagogik und Methoden zur Förderung der Selbstreflexion der Lernenden, die hier durch die Metaphern *The walk within* (88) und *The journey outside* (89) beschrieben werden. Dabei betont Römhild, dass das Rad nicht neu erfunden werden muss: „Vielmehr kann hier auf Altbewährtes zurückgegriffen werden, was lediglich in den Rahmen eines GCE-orientierten Fremdsprachenunterrichtes neu eingebettet wird.“ (84)

Im Ausblick des Buches verweist der Autor auf offene Fragen und Desiderate. So „bedarf es auch im GCE-Diskurs noch der verstärkten Auseinandersetzung mit konkreten Übertragungsmöglichkeiten der Konzepte und Theorien in die unterrichtliche Praxis, zum Beispiel im Kontext der Erstellung altersgerechter Materialien oder im Zusammenhang mit Fragen der Diagnose und Bewertung.“ (94) Dem könnte man hinzufügen, dass es nicht nur an altersgerechten Materialien mangelt, sondern auch an Materialien, die die sprachliche Auseinandersetzung mit dem Thema auf Anfängerniveau ermöglichen, auch in anderen schulischen Fremdsprachen als Englisch (das in diesem Buch, sowohl in den Unterrichtsbeispielen als auch in den vorgeschlagenen Materialien und in der zitierten Literatur, stark dominiert).

Dessen ungeachtet ist dieses Buch für Studierende, angehende Lehrkräfte oder auch Lehrpersonen in Weiterbildungskontexten, die sich zum ersten Mal mit den Ideen der *Global Citizenship Education* auseinandersetzen, eine geeignete Einstiegslektüre. Die Ursprünge der vorgestellten Konzepte und Begriffe sowie der enge Zusammenhang mit den Leitgedanken der UNESCO und mit Forschungsfeldern wie z.B. dem kulturellen Lernen werden anschaulich dargestellt. Insbesondere die sich an die einzelnen Kapitel anschließenden Aufgaben können die Selbstreflexion fördern. Sie sind zudem offen genug gestaltet, um sie leicht für die Anwendung im eigenen Fremdsprachenunterricht anpassen zu können, so dass sie sich auch bei Lernenden in schulischen Kontexten als Denkanstöße einsetzen lassen.

¹ LOTE = Languages other than English (andere schulische Fremdsprachen als Englisch).

Literatur

- Altmayer, Claus (2023): *Kulturstudien. Eine Einführung für das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Metzler.
- Andreotti, Vanessa (2006): Soft versus Critical Global Citizenship Education. *Policy and Practice: A Development Education Review* 3, 40-51.
- Benesch, Thomas (2025): Global Citizenship Education als kritische Bildungspraxis. *#schuleverantworten* 5: 3. <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i3.a592>.
- Grobbaauer, Heidi & Wintersteiner, Werner (2016). Global Citizenship Education als Bildungsstrategie. Erfahrungen mit dem Universitätslehrgang „Global Citizenship Education“. *DigiZeitschrift e. V.*, 69 (3), 325-334.
- Hallet, Wolfgang (2024): *Kulturen im Englischunterricht. Konzepte, Modelle, Unterrichtsbeispiele*. Hannover: Klett/Kallmeyer.
- Lütge, Christiane; Merse, Thorsten & Rauschert, Petra (Hrsg.) (2022): *Global Citizenship in Foreign Language Education. Concepts, Practices, Connections*. New York: Routledge.
- Schultz, Anders & Blom, Mads (Hrsg.) (2023): *Global Citizenship Education in Praxis. Pathways for Schools*. Bristol: Multilingual Matters.
- Schweiger, Hannes (2022): Kulturreflexives Lernen kompetent gestalten: Impulse für die Aus- und Fortbildung. In: Dimova, Dimka; Siebold, Kathrin; Müller, Jennifer; Teepker, Frauke & Thaller, Florian (Hrsg.): *DaF und DaZ im Zeichen von Tradition und Innovation: 47. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Philipps-Universität Marburg 2020*. Göttingen: Universitätsverlag, 387–407. DOI: <https://doi.org/10.17875/gup2022-1904>.
- UNESCO (2017): *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. <https://www.unesco.org/en/articles/education-sustainable-development-goals-learning-objectives>.

Anja Pietzuch, Language teacher educator, Department of teacher education and languages, Østfold University College
anja.pietzuch@hiof.no