Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht
MehrSprachen Lernen und Lehren
Jahrgang 31, Nummer 2 (Oktober 2026), ISSN 1205-6545
THEMENSCHWERPUNKT: Deutsch in der Region Asien-Pazifik
GASTHERAUSGEBER: Tristan Lay, Michael Schart & Jan Auracher

Deutsch in der Region Asien-Pazifik. Einführung in den Themenschwerpunkt

Tristan Lay, Michael Schart & Jan Auracher

1 Deutsch im Kontext asiatisch-pazifischer Sprachdynamiken

Der asiatisch-pazifische Raum gehört zu den dynamischsten Weltregionen und gewinnt in Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Wissenschaft zunehmend an Relevanz. Die Region beheimatet mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung und zeichnet sich zugleich durch eine außergewöhnliche sprachliche und kulturelle Vielfalt aus. Nach Angaben der UNESCO wird mehr als die Hälfte der weltweit über 7.000 Sprachen in Asien und im Pazifik gesprochen (vgl. UNESCO 2024). Viele Menschen wachsen heute in mehrsprachigen, transkulturell verflochtenen Lebenswelten auf, in denen Sprachen nicht nur nebeneinander bestehen, sondern zunehmend miteinander in Austausch treten. Diese Sprachdynamik führt häufig auch zu einem wachsenden Interesse an Mehrsprachigkeit. In diesem Zusammenhang verweist die UNESCO auf ein „increased interest in the potential of multilingual education to address lingering disparities“ (ebd.).

CC BY 4.0 International

Lay, Tristan; Schart, Michael & Auracher, Jan (2026):
Deutsch in der Region Asien-Pazifik. Einführung in den Themenschwerpunkt.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 31: 2, 1–11.
https://doi.org/10.48694/zif.6128

Vor dem Hintergrund von Globalisierung, Digitalisierung und der wachsenden Internationalisierung von Bildungseinrichtungen gewinnt sprachbezogene Bildung in Teilen der Region zunehmend an Bedeutung. Zwar dominiert Englisch als Lingua franca weiterhin zentrale Bereiche der Kommunikation, doch zugleich geraten regionale Sprachhierarchien in Bewegung: Globale, regionale und nationale Sprachen werden neu verhandelt, wodurch sich ihr Status und ihre Funktion im Bildungsraum dynamisch verändern. In diesem Kontext tragen die Sprachen der Region, zusammengefasst als Asia Pacific Languages (AP Languages), darunter Hochchinesisch, Japanisch, Koreanisch, Malaiisch, Thai oder Vietnamesisch, verstärkt als strategische Bildungsressourcen zur sprachlichen Vielfalt bei. Sie prägen sowohl individuelle Bildungsentscheidungen als auch die Gestaltung institutioneller Curricula und bildungspolitischer Prioritäten, etwa in Australien, wo Indonesisch aufgrund der geografischen Nähe und seiner regionalstrategischen Bedeutung als besonders relevante Sprache gilt (vgl. Australian Government, Department of Education 2012). Diese Entwicklung wird aktuell durch bildungspolitische Initiativen weiter gestärkt, insbesondere durch den New Colombo Plan, der gezielt den Ausbau von „Asia capability“ und „Asia literacy“ fördert. Im Rahmen der 2026er Runde werden unter anderem eine Rekordzahl an Stipendien und Mobilitätsprogrammen bereitgestellt, um australischen Studierenden verstärkt längere Studienaufenthalte sowie Spracherwerb in asiatischen Sprachen, darunter Bahasa Indonesia, Mandarin, Japanisch und Vietnamesisch, zu ermöglichen (vgl. Australian Government 2026). Insgesamt hat das Programm seit seiner Einführung bereits über 56.000 Studierende unterstützt und trägt damit wesentlich zur Vertiefung der regionalen Vernetzung und sprachlichen Kompetenz im Indo-Pazifik-Raum bei (Australian Government 2026).

Deutsch nimmt in dieser Konstellation eine besondere Rolle ein. Die Sprache ist seit Jahrzehnten in Schulen und Universitäten etabliert und wird ebenfalls an Goethe-Instituten, deutschen Auslandsschulen, privaten Sprachschulen und in transnationalen Bildungsprogrammen vermittelt. Die deutsche Sprache eröffnet Zugänge zu den DACHL-Ländern, zu Studien- und Berufsmöglichkeiten, zu kultureller Bildung und wissenschaftlicher Kooperation. In Ländern mit besonders hohen Mobilitätsströmen nach Europa wie Indien, Vietnam und China sowie in geringerem Ausmaß Japan und Südkorea und noch weniger Thailand und Australien erfüllt die deutsche Sprache eine doppelte Funktion: einerseits eine sprachlich-kommunikative, andererseits eine sozioökonomische und kulturelle. Als Fremdsprache ermöglicht Deutsch den Erwerb zentraler kommunikativer Kompetenzen, die für Studium, Beruf oder alltägliche Handlungsfähigkeit im deutschsprachigen Raum unabdingbar sind. Gleichzeitig dient die Sprache als strategische Ressource in nationalen Bildungs- und Mobilitätssystemen, weil sie den Zugang zu Studienprogrammen, qualifizierter Fachkräftezuwanderung und vielfältigen Formen der wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Kooperation erleichtert. Mit dem Erlernen des Deutschen verbinden sich für viele Lernende daher konkrete Perspektiven auf soziale Aufstiegs- und Partizipationschancen innerhalb globalisierter Bildungs- und Arbeitsmärkte. Darüber hinaus erschließt

Deutsch den Zugang zu kulturellen Gütern, historischen Traditionen, medialen Ausdrucksformen und gesellschaftlichen Diskursen des deutschsprachigen Raums und dient damit als kultureller Resonanzraum, der Prozesse interkultureller Verständigung, Orientierung und Zugehörigkeitsbildung nachhaltig unterstützt.

Es ist dabei zu berücksichtigen, dass das Erlernen der deutschen Sprache in der Region unter Bedingungen erfolgt, die sich wesentlich von denjenigen europäischer oder nordamerikanischer Kontexte unterscheiden. Deutsch konkurriert nicht nur mit Englisch, sondern auch mit den *AP Languages*, die für Lernende unmittelbare Vorteile und konkrete Anwendungskontexte bieten. So ist es beispielsweise in Australien sinnvoller, Chinesisch zu lernen, da die chinesische Diaspora, die sprachlich und kulturell vielfältige Landschaft vieler australischer Städte sowie die geographische Nähe zu Greater China zahlreiche Möglichkeiten zum praktischen Sprachgebrauch und Reisen eröffnen.

Die Sprache der Dichter und Denker wird heute nicht mehr vorrangig aus literarischem Interesse gewählt, sondern zunehmend als zusätzliche oder strategische Fremdsprache, deren Bedeutung über rein pragmatische Aspekte hinausreicht und sich insbesondere in Bereichen wie kultureller Bildung, transnationaler Kommunikation, forschungsbezogene Zusammenarbeit und der Förderung interkultureller Kompetenz manifestiert. Gleichzeitig wird es in vielen Ländern der Region immer schwieriger, ein klassisches Germanistikstudium zu absolvieren, sodass alternative Wege des Deutschlernens und der kulturellen Aneignung an Bedeutung gewinnen. Dies betrifft nicht nur Lernende, sondern stellt auch Institutionen vor die Aufgabe, verstärkt curriculare Lösungsansätze zu entwickeln, die auf veränderte Rahmenbedingungen, heterogene Studienverläufe und neue Formen der Sprach- und Kulturvermittlung reagieren.

Vor dem Hintergrund dieser sprachlichen, bildungspolitischen und gesellschaftlichen Dynamiken gewinnen neue Formen der Mobilität, Migration und Kooperation zunehmend an Attraktivität und Relevanz. Sie prägen nicht nur die Lernbiografien der Deutschlernenden, sondern auch die Gestaltung institutioneller Programme und transnationaler Netzwerke, Aspekte, die im folgenden Kapitel näher beleuchtet werden.

2 Neue Dynamiken: Mobilität, Migration und Kooperation

Die Dynamik des Deutschlernens in der Region Asien-Pazifik ist eng mit unterschiedlichen Formen von Mobilität verbunden, sowohl physisch als auch digital und transnational. Physische Mobilität umfasst Auslandsaufenthalte, Studienprogramme, Praktika, Sprachkurse, Forschungsaufenthalte und internationale Konferenzen in den DACHL-Ländern. Studierende und Berufstätige aus Südostasien, Australasien, Greater China, Japan oder Südkorea nutzen diese Möglichkeiten, um Zugang zu Hochschulen, Forschungsnetzwerken und

Fachkräfteprogrammen zu erhalten. Diese Mobilität unterstützt nicht nur die sprachlich-kommunikative Kompetenz, sondern fördert zugleich die Entwicklung interkultureller Handlungskompetenzen, Netzwerkeffekte und die partizipative Einbindung in transnationale Diskurse.

Digitale Mobilität ergänzt die physische Bewegung und eröffnet neue Formen des Lernens: Virtuelle Austauschprogramme, Online-Projekte, Webinare oder digitale Tandems ermöglichen grenzüberschreitende Kooperation, kollaboratives Arbeiten und transkulturelle Interaktion. Hybride Modelle, die Präsenz- und Online-Phasen miteinander verbinden, stärken digitale Souveränität und fördern gleichzeitig die Fähigkeit, Lernprozesse selbstständig zu steuern. Diese digitalen Formate gewinnen insbesondere in Ländern mit begrenztem Zugang zu Austauschprogrammen an Bedeutung.

Migration und transnationale Lebenswege erhöhen die Relevanz von Deutsch zusätzlich. Internationale Arbeitsmigration, Studienaufenthalte, Fachkräftezuwanderung und transnationale Karrieren schaffen Kontexte, in denen Deutsch als Medium für berufliche, akademische und gesellschaftliche Chancen dient. Die Sprache wird so zu einer Ressource, die Zugang zu internationalen Netzwerken, beruflichen Möglichkeiten, akademischer Mobilität und gesellschaftlicher Teilhabe eröffnet. Lernende erleben Deutsch nicht nur als Kommunikationsmittel, sondern als strategische Kompetenz zur Gestaltung transnationaler Bildungs- und Berufslaufbahnen. Kooperationen zwischen Bildungs- und Forschungseinrichtungen spielen dabei eine zentrale Rolle. Bilaterale Partnerschaften, transnationale Studienprogramme, gemeinsame Forschungsprojekte oder Praktikumspartnerschaften integrieren Deutschlernen in ein Netzwerk globaler Mobilität und Wissensproduktion. Institutionen wie das Goethe-Institut, der DAAD, deutsche Auslandsschulen sowie zahlreiche lokale Schulen und Hochschulen übernehmen hierbei koordinierende Funktionen. Praktische Beispiele sind das Projekt „Netzwerk Klima“ des Goethe-Instituts Thailand[1] oder die „German Language Olympics Asia Pacific“[2], die gezielt sprachliche und interkulturelle Kompetenzen fördern. Diese Kooperationen verknüpfen institutionelle Strukturen, nationale Bildungsstrategien und individuelle Lernbiografien und unterstützen die Entwicklung einer regionalen Bildungs- und Mobilitätsarchitektur.

Diese Entwicklungen verschieben das Selbstverständnis des Deutschunterrichts grundlegend: Er wird nicht länger nur als sprachliche Disziplin wahrgenommen, sondern als integraler Bestandteil eines vielschichtigen Bildungssystems, das Mobilität, digitale Kompetenzen, transkulturelle Vernetzung und institutionelle Kooperation miteinander verknüpft. Deutschunterricht trägt damit zur Förderung global orientierter Kompetenzen, zur

[1] Siehe https://www.goethe.de/ins/th/en/spr/eng/nkl.html?srsltid=AfmBOorMX2oHVxmkZRLL-Lb4QzTCL72GhMrPyay5879YR3ziSTQqq8xu (18.05.2026).

[2] Siehe https://www.goethe.de/ins/th/en/spr/mag/21129161.html?srsltid=Afm-BOooPD20UzzM4v8opxie6iB2YefKoUmbyKr_xdsOWzas6zx4mkZ3f (18.05.2026).

Entwicklung interkultureller Handlungsfähigkeit und zur nachhaltigen Vernetzung zwischen Lernenden, Lehrkräften und Institutionen bei.

3 Strukturelle Bedingungen und bildungspolitischer Rahmen

Die Mehrheit der Bildungssysteme in der Region folgt auf makrostruktureller Ebene dem Modell „Landessprache plus Englisch“, wobei einige englischsprachige Commonwealth-Staaten eine Ausnahme bilden. Weitere Fremdsprachen werden oft nur selektiv angeboten, sind curricular schwach verankert und werden institutionell weniger gefördert. Diese Struktur spiegelt langfristige bildungspolitische Prioritätensetzungen wider, die Englisch als Schlüsselkompetenz für wirtschaftliche Entwicklung, internationale Wettbewerbsfähigkeit und Mobilität positionieren. Andere Fremdsprachen gelten dagegen häufig als ergänzend oder optional, was ihren institutionellen Status schwächt und Ressourcenverteilungen verfestigt.

Diese strukturelle Randstellung prägt sowohl den schulischen als auch den universitären Fremdsprachenunterricht. Deutschprogramme operieren oft in Nischen, getragen von engagierten Einzelpersonen oder kleinen Fachgruppen, die unter begrenzten Ressourcen, eingeschränkter Sichtbarkeit und hohem Innovationsdruck arbeiten. Häufiger Personalwechsel, fehlende langfristige Stellen, geringe bildungspolitische Anerkennung und schwankende Einschreibezahlen erschweren die nachhaltige Curriculumentwicklung. Gleichzeitig entstehen daraus flexible, experimentierfreudige Lehr-Lernkontexte, in denen digitale Lernumgebungen, projektorientierte Module oder kulturbezogene Ansätze erprobt und weiterentwickelt werden.

Die Umsetzung internationaler Referenzrahmen, insbesondere des GER, verläuft heterogen: Während sich dessen Anwendung im Hochschulbereich, etwa in Australien, weitgehend etabliert hat, ist sie an Schulen oft noch nicht konsequent umgesetzt. Dies führt zu Brüchen beim Übergang von der Schule in die Hochschule und erschwert die Gestaltung kohärenter Lernverläufe. Sprachwahlentscheidungen werden in vielen Ländern stark von nationalen Identitäts-, Bildungs- und Beschäftigungsstrategien geprägt, während zusätzliche Fremdsprachen häufig nur begrenzte politische und gesellschaftliche Priorität genießen. Untersuchungen zeigen zudem, dass trotz offizieller Förderung, etwa im Rahmen der „Asia Literacy“-Strategien, die Einschreibezahlen in Fremdsprachenangeboten rückläufig sind, was auf strukturelle Defizite und eine mangelnde institutionelle Verankerung hinweist (vgl. Field et al. 2024). Curriculare Reformen bleiben vielerorts reaktiv, programmspezifisch und selten langfristig strategisch ausgerichtet.

Gleichzeitig eröffnen sich neue Chancen: Internationale Arbeitsmigration, die Attraktivität des deutschen Hochschulsystems, das Fachkräfteeinwanderungsgesetz sowie globaler

Fachkräftemangel haben in Ländern wie Vietnam, Thailand, Indonesien oder den Philippinen zu einem steigenden Interesse an Deutsch geführt (vgl. Deutsche Welle 2023). Deutschlernen wird zunehmend in nationale Entwicklungsstrategien eingebettet, etwa in Programmen für Pflegeausbildung, Ingenieurqualifizierung oder akademische Mobilität. Bildungsakteure, von Schulen bis zu Ministerien, betrachten Deutsch als Ressource, die den Zugang zu qualifizierten Aus- und Weiterbildungen ermöglicht und im internationalen Wettbewerb um Talente strategischen Nutzen bietet. Auf diese Weise wird Deutsch nicht nur aus kulturellem Interesse gelernt, sondern als strategische Ressource zur Erweiterung individueller Bildungs- und Zukunftschancen genutzt.

4 Implikationen und Ausblick

Die Entwicklungen im Deutschunterricht in der Region Asien-Pazifik eröffnen ein facettenreiches Bild von Herausforderungen und Potenzialen. Auf struktureller Ebene wird sichtbar, dass die curriculare und institutionelle Verankerung des Deutschen in vielen Ländern nach wie vor begrenzt bleibt. Trotz wachsender Nachfrage in einzelnen Ländern stellt Deutsch in zahlreichen Bildungssystemen weiterhin eine Fremdsprache am Rand des Curriculums dar, was sich in knappen Unterrichtsstunden, begrenzten Ressourcen, kleinen Lerngruppen und einer eingeschränkten Sichtbarkeit niederschlägt.

Prägend für die gesamte Region ist zudem der geringe Stellenwert, der dem akademischen Fach Deutsch als Fremdsprache innerhalb der Germanistiken bzw. der Institute für German Studies zukommt. Lehrendenbildung vollzieht sich daher häufig nicht strukturiert und gezielt, sondern eher als Nebeneffekt in stark philologisch oder kulturwissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen. Es mangelt vielerorts am Bewusstsein dafür, dass die Gestaltung fremdsprachlicher Lehr- und Lernprozesse Kompetenzen erfordert, die weit über das reine Beherrschen der Zielsprache und eine germanistische Fachausbildung hinausgehen. Lehrkräfte für den Deutschunterricht an Schulen und Universitäten gehen nicht naturwüchsig aus Studiengängen hervor, die sich vor allem auf linguistische sowie literatur- oder kulturwissenschaftliche Inhalte konzentrieren (vgl. Feike et al. 2023; Schart et al. 2025).

Der Aufbau spezifischer DaF-Expertise in dieser Region wurde über einen langen Zeitraum hinweg vernachlässigt. Dies führt beispielsweise in Taiwan dazu, dass es an akademischem Nachwuchs fehlt, um bevorstehende Pensionierungen auszugleichen (vgl. Huang 2024). Eine naheliegende Konsequenz wäre daher, der wissenschaftlichen Disziplin Deutsch als Fremdsprache einen höheren Stellenwert einzuräumen und ihr eine stärkere institutionelle Verankerung zu ermöglichen. Impulse in diese Richtung gehen seit einigen Jahren von den beiden Aus- bzw. Fortbildungsprogrammen Dhoch3 (DAAD) und Deutsch Lehren Lernen (Goethe Institut) aus (siehe Vo in diesem Heft). Diese Initiativen können einen wichtigen Beitrag dazu leisten, eine grundständige Ausbildung von Deutschlehrkräften an Hochschulen zu etablieren und zugleich den akademischen Nachwuchs im Bereich der DaF-

Forschung systematischer zu fördern. Allerdings handelt es sich um Programme, die von außen in die Region gebracht werden und nur durch eine enge Verknüpfung mit regionaler Fachexpertise sinnvoll in Studienprogramme integriert werden können. Kennzeichnend für die Region ist jedoch, dass sich vorhandene DaF-Expertise punktuell auf einzelne Institute und Universitäten verteilt. In keinem der Länder existiert bislang eine Germanistikabteilung, die sich ausschließlich auf Deutsch als Fremdsprache als wissenschaftliche Disziplin konzentrieren kann. Um dennoch nachhaltige Strukturen zur Förderung von DaF zu schaffen, erscheint daher eine stärkere Vernetzung der verstreuten personellen und institutionellen Ressourcen, wie er beispielsweise in der Germanistischen Institutspartnerschaft „GIP-Netzwerk Ostasien“ (vgl. Schart et al. 2025) verfolgt wird, als ein sinnvoller Ansatz.

Diese strukturellen Voraussetzungen wirken sich unmittelbar auf die Stellung des Deutschen im Bildungssystem aus: In vielen Ländern besitzt Deutsch häufig Wahlfachstatus und profitiert nur bedingt von staatlicher Förderung. Gleichzeitig zeigen Entwicklungen wie die Einführung von Deutsch als erster Fremdsprache in Vietnam, die Ausweitung schulischer Pilotprogramme in Indonesien oder die Expansion universitärer Germanistik-Studiengänge in China (vgl. Marioulas/Wu 2015), dass der Stellenwert der Sprache regional durchaus wächst – wenn auch in sehr unterschiedlicher Dynamik und unter variierenden politischen Bedingungen.

Vor diesem Hintergrund wird die Notwendigkeit deutlich, Deutsch nicht nur in nationale Lehrpläne zu integrieren, sondern diese Integration durch verlässliche Finanzierung, gezielte politische Unterstützung und strategische Fremdsprachenprogramme zu flankieren. Eine nachhaltige institutionelle Verankerung erfordert darüber hinaus abgestimmte Maßnahmen auf mehreren Ebenen: verbindliche Curricula, kontinuierliche Lehrkräftefortbildung, attraktive Lernmaterialien, digitale Ressourcen und transnationale Kooperationen. Gerade in Bildungssystemen, die stark vom Modell ‚Landessprache und Englisch‘ geprägt sind, müssen der Mehrwert des Deutschen, etwa im Bereich internationaler Mobilität, regionaler Arbeitsmarktchancen, akademischer Kooperationen oder kultureller Bildung, deutlicher und systematischer kommuniziert werden, um langfristig stabile Lernerzahlen zu sichern.

Auf pädagogischer Ebene zeigt sich die Vielfalt des asiatisch-pazifischen Raums in besonderer Deutlichkeit. Die Heterogenität der Lernenden, hinsichtlich Mehrsprachigkeit, kultureller Hintergründe, unterschiedlicher Literacy-Erfahrungen, digitaler Routinen und diversifizierter Lernziele, macht eine kontextsensitive Anpassung didaktischer Modelle erforderlich. Lehrmodelle aus dem deutschsprachigen Raum, die vor allem über Lehrwerke in die Welt exportiert werden, stoßen hier an ihre Grenzen, da sie Translanguaging-Praktiken, hybride Lernumgebungen, digitale Lernökologien und mobilitätsorientierte Bildungsziele vieler Lernender bisweilen nur eingeschränkt berücksichtigen.

5 Beiträge des Themenhefts

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass die nachhaltige Förderung des Deutschen im asiatisch-pazifischen Raum nicht allein von bildungspolitischen Entscheidungen abhängt, sondern ebenso von der Entwicklung kontextsensitiver didaktischer Konzepte, regional verankerter DaF-Expertise und innovativer Lehr-Lernformate. Die Herausforderungen der Region eröffnen zugleich neue Perspektiven für den DaF-Unterricht sowie für die wissenschaftliche Disziplin Deutsch als Fremdsprache und ihre Forschung, insbesondere dort, wo Mehrsprachigkeit, Digitalisierung, interkulturelles Lernen und transnationale Bildungsprozesse produktiv miteinander verbunden werden.

Die Beiträge des vorliegenden Themenschwerpunkts greifen diese (und weitere) Herausforderungen auf und zeigen exemplarisch, wie innovative und praxisnahe Lehr-Lernansätze in unterschiedlichen Kontexten umgesetzt werden können. Sie verdeutlichen, wie Lernautonomie, Sprach- und Medienkompetenz sowie interkulturelle Kompetenz nachhaltig gefördert werden und wie flexibel gestaltete Curricula, digitale Lernmodule, virtuelle Austauschformate und interaktive Projekte an regionale, institutionelle und technische Rahmenbedingungen angepasst werden können. Dabei wird deutlich, dass unterrichtliche Innovation nicht in abstrakten Konzepten besteht, sondern in konkret erprobten Verfahren, die kommunikative, ästhetische und digitale Lernprozesse produktiv miteinander verschränken und so neue Handlungsspielräume für Lehrende und Lernende eröffnen.

Anne Blumenthal (Christchurch, Neuseeland) und **Mareike Schmidt** (Auckland, Neuseeland) zeigen in „Innovative didaktische Konzepte im neuseeländischen Deutschunterricht: Förderung von Lernendenautonomie und interkultureller Kompetenz durch virtuellen Austausch und interaktive Projekte“, wie kreatives Lehren an neuseeländischen Universitäten Lernendenautonomie, Sprachkompetenz und Studienattraktivität gleichermaßen unterstützt. Ein Virtual Exchange mit Podcast-Produktion sowie ein Workshop zum Mauerfall-Jubiläum verdeutlichen, wie praxisnahes Lehren flexibel auf sich wandelnde Rahmenbedingungen reagieren kann.

Thi Bich Thuy Le, Hong Van Le und Thi Thu Ha Tran (alle Hanoi, Vietnam) geben in „Zur Einführung von Deutsch als erster Fremdsprache in Vietnam“ einen Überblick über die aktuelle Fremdsprachenpolitik des Landes. Curriculumplanung, Entwicklung eines Regionallehrwerks und eine SWOT-Analyse verdeutlichen die strategische Bedeutung von Deutsch als L2/L3 im vietnamesischen Bildungssystem.

Felix Pülm (Bangkok, Thailand) zeigt in „Vielfalt posten – Das Instagram-Projekt ‚123-mal Deutsch in Thailand‘“, wie Studierende multimediale Projekte in der Lehrveranstaltung „German Culture“ realisierten und dadurch Sprach- und Medienkompetenz gefördert wurde. Pülm reflektiert die Ergebnisse und diskutiert die Potenziale sowie Herausforderungen digitaler Formate für den DaF-Unterricht.

Thy Nguyen Thi Minh (Ho-Chi-Minh-Stadt, Vietnam) und **Rasmus Terörde** (Bangkok, Thailand) widmen sich in „Ästhetisches Lernen und Einsatz von Popkultur-Produkten zur Steigerung der Lernmotivation im DaF-Unterricht in Südostasien“ der unterrichtlichen Integration von Musik, Film, Manga und K-Pop. Sie zeigen, wie Popkultur Lernfreude, Motivation, Selbstwertgefühl und authentische Sprachpraxis gleichermaßen stärkt.

Thien Sa Vo (Ho-Chi-Minh-Stadt, Vietnam) untersucht in „Diskursive Landeskunde im DaF-Kontext: Implementierung kultureller Deutungsmuster in Vietnam“ die Verbindung von Theorie und Praxis in vietnamesischen Hochschulkursen. Vo verdeutlicht, wie kulturwissenschaftliche Konzepte integriert werden können und liefert Impulse für die praxisorientierte Weiterentwicklung der DaF-Lehre.

Andreas Wiebel (Melbourne, Australien) reflektiert in „Sprache in Bewegung: von KI bis Rollenspiel – Perspektiven, Herausforderungen und Innovationen in German Studies Australien“ die Situation des Faches an der University of Melbourne. Digitale Kompetenzen, interkulturelle Reflexion und handlungsorientierte Methoden werden verknüpft, um Deutschunterricht auch angesichts rückläufiger Studierendenzahlen und der Herausforderungen durch KI erfolgreich zu gestalten. Vier Praxisbeispiele illustrieren die Umsetzung methodisch-didaktischer Innovationen und die Förderung aktiver Sprachaneignung.

In ihrer Gesamtheit veranschaulichen die Beiträge des vorliegenden Themenschwerpunkts, dass Deutschunterricht im asiatisch-pazifischen Raum weit über die Vermittlung fremdsprachlicher Kompetenzen hinausgeht. Er verbindet interkulturelles Lernen, digitale Praxis und transnationale Vernetzung, eröffnet Zugänge zu globalen Mobilitäts- und Bildungsarchitekturen und reflektiert zugleich kulturelle, gesellschaftliche sowie digitale Realitäten der Lernenden. So wird Deutsch nicht nur gelernt, sondern entwickelt sich zu einer strategischen Ressource für Bildung, Karriere, soziale Teilhabe und digitale Kompetenzentwicklung in einer Region, die zunehmend eine zentrale Schnittstelle des globalen Fremdsprachenlernens bildet.

Literatur

Australian Government (2026): *New Colombo Plan – 2026 Round Outcomes (Media Release)*. Canberra, Australian Government. https://www.foreignminister.gov.au/minister/penny-wong/media-release/building-young-australians-asia-capability-through-new-colombo-plan?utm_source=chatgpt.com (21.05.2026)

Australian Government, Department of Education (2012): *Australia in the Asian Century White Paper*. Canberra. https://nla.gov.au/nla.obj-790882163/view?partId=nla.obj-792857069#page/n1/mode/1up (21.05.2026).

Deutsche Welle (2023): Why more and more Southeast Asians want to learn German. https://www.dw.com/en/why-more-and-more-southeast-asians-want-to-learn-german/a-67930982?utm_source=chatgpt.com (21.05.2026).

Feike, Julia; Janíková, Vera; Ohta, Tatsuya; Peuschel, Kristina; Saunders, Constanze & Schart, Michael (2023): Professionalisierung erleben, gestalten, begleiten und erforschen: Einleitung zur ersten Ausgabe von KONTEXTE. In: *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache* 1: 1, 1–20. https://doi.org/10.24403/jp.1296775.

Field, Louisa; Wilson, Rachel & Cruickshank, Ken (2024): Prioritized but declining: an analysis of student participation in Asian languages courses in secondary school 2001–2021. *Curriculum Perspectives* 44, 263–277.

Huang, Ching-Shih (2024). Herausforderungen für die Deutschlehrendenbildung im Kontext der zweisprachigen Nationalpolitik in Taiwan. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch Als Fremdsprache* 2: 1, 164–171. https://doi.org/10.24403/jp.1360093.

Marioulas, Juian & Wu, Lili (2015): Expansion und Hierarchisierung der chinesischen Germanistik. *gfl-journal* 3, 30–50.

Schart, Michael; Huang, Ching-Shih; Lee, Mi-Young; Kusamoto, Akira & Raindl, Marco (2025): Das DaF-Netzwerk Ostasien als Impulsgeber für Lehre, Forschung und Lehrendenbildung. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 52: 1, 147–158. https://doi.org/10.1515/infodaf-2025-0006.

UNESCO (2024): Asia-Pacific Multilingual Education Working Group (MLE WG). https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/regional-coordination/asia-pacific/about/regoional-and-sub-regional-coordination/mlewg (21.05.2026).

Kurzbio:

Dr. Tristan Lay ist Chair of German Studies und Director of the Diploma of Language Studies an der University of Sydney. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Deutsch als Fremdsprache und Sprachlehrforschung. Im Fokus seiner aktuellen Arbeiten stehen Bilder, Filme, Graphic Novels und visuelle Künste als Medien des Fremdsprachenlernens.

Michael Schart ist seit 2021 Professor für Didaktik und Methodik für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Friedrich-Schiller-Universität in Jena. Davor unterrichtete er über zwei Jahrzehnte hinweg Deutsch an japanischen Universitäten, seit 2008 als Associate Professor an der Keio Universität Tokyo. In seiner wissenschaftlichen Tätigkeit beschäftigt er sich vor allem mit Fremdsprachendidaktik, empirischer Unterrichtsforschung sowie mit der Professionalisierung von DaFZ-Lehrenden.

Jan Auracher ist seit Februar 2021 Dozent für Deutsch als Fremdsprache an der *National University of Singapore*. Nach seiner Promotion an der Universität München hat er mehrere Jahre an verschiedenen Universitäten in Japan Deutsch unterrichtet. Zwischen 2016 und 2019 arbeitete er während eines kurzen Ausflugs in die Wissenschaft am Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik in Frankfurt am Main.

Anschrift:
Dr. Tristan Lay
The University of Sydney
School of Languages and Cultures
Brennan MacCallum Building, A18
The University of Sydney, NSW 2006, Australia
tristan.lay@sydney.edu.au

Prof. Dr. Michael Schart
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache/ Interkulturelle Studien
Ernst-Abbe-Platz 8
07743 Jena
michael.schart@uni-jena.de

Dr. Jan Auracher
National University of Singapore
Faculty for Arts and Social Sciences
9 Arts Link, Singapore 117572
auracher@nus.edu.sg