

# Hochschulische Wissensräume im Zeitalter der Digitalisierung

## Neue Anforderungen an akademisches Lehren und Lernen im Kontext der Donaoraumstrategie

Christina Schachtner

Mit der im Jahre 2010 von der Europäischen Kommission verabschiedeten „EU-Strategie für den Donaoraum“ (EUSDR) steht eine makroregionale Strategie zur Verfügung, die dem Austausch und der Zusammenarbeit zwischen den im Donaoraum gelegenen Regionen auf den Gebieten Ökonomie, Ökologie, Kultur, Wissen und Bildung, Sicherheit neue Impulse versetzen soll.<sup>1</sup> Dieser Beitrag beschäftigt sich mit dem Aktionsfeld Wissen und Bildung, das nicht unabhängig von anderen Aktionsfeldern existiert, bilden Wissen und Bildung doch auch Voraussetzungen für wirtschaftliches Wachstum, für kulturelle Entwicklung, für die Einsicht in ökologische Zusammenhänge. Der Fokus liegt im Folgenden auf hochschulischen Wissensräumen, genauer, auf neuen Anforderungsprofilen in der Hochschullehre<sup>2</sup> im Zeitalter der Digitalisierung. Hochschullehre ist heutzutage vielfach verknüpft mit den digitalen Medien, die als Instrumente der Informationsbeschaffung, als Orte für Bildungskommunikation oder als Präsentationsfläche genutzt werden. Der Beitrag widmet sich folgenden Fragen:

- Was sollen hochschulische Wissensräume im Hinblick auf Mobilität, Austausch, Kooperation im Rahmen der Donaoraumstrategie und im Hinblick auf gesamteuropäische und internationale Anschlussfähigkeit leisten?
- Welche Rolle können digitale Medien als grenzüberschreitende Informations- und Kommunikationsmedien für die Entwicklung und Gestaltung regionaler Lern- und Wissensräume mit internationalem Öffnungspotenzial spielen?
- Wo liegen die Grenzen des Digitalen bzw. wie könnte das Zusammenspiel zwischen digital basierten und jenseits des Bildschirms existierenden Wissensräumen im Sinne der Donaoraumstrategie aussehen?

### Zum Anforderungsprofil hochschulischer Wissensräume mit regionaler Relevanz

Wissen ist Konrad Liessmann zufolge „eine Form der Durchdringung der Welt: erkennen, verstehen, begreifen“ (Liessmann 2006, 29). Ich füge diesem Wissensbegriff als weiteres Element das Handeln hinzu, weil Wissen durch denkendes und praktisches Handeln entsteht und die daraus erwachsende Erkenntnis stets Handlungsoptionen enthält (Dewey 1929, 355ff.). Für Wolfgang Klafki bestehen die Anforderungen an die Wissensräume der Gegenwartsgesellschaft, einschließlich der Anforderungen an hochschulische Wissensräume, in der Aneignung der die Menschen gemeinsam angehenden Frage- und Problemstellungen

---

<sup>1</sup> Die beteiligten Regionen erstrecken sich vom Donauursprung im Mittleren Schwarzwald/Deutschland bis zur Donaumündung ins Schwarze Meer/Rumänien. Österreich ist mit seiner Gesamtfläche Anrainer.

<sup>2</sup> Den eigenen Erfahrungshintergrund bilden die universitäre Hochschullehre, Erasmus+ - Programme für Lehrende und Studierende sowie EU-Forschungsprojekte.

ihrer geschichtlich gewordenen Gegenwart und der sich abzeichnenden Zukunft und als Auseinandersetzung mit diesen gemeinsamen Aufgaben, Problemen, Gefahren, Möglichkeiten“ (Klafki 1998, 239). Dieses Anforderungsprofil setzt Wissen in Beziehung zu gesellschaftspolitischen Fragen. Es erfordert die Verknüpfung disziplinärer Fähigkeiten mit Persönlichkeitskompetenz, Sozial- und Demokratiekompetenz. Wissen wird durch diese Verknüpfung zur Bildung.

Der Horizont, in dem sich im Sinne dieses Anforderungsprofils hochschulische Wissensräume konstituieren, ist weder regional noch national begrenzt, ohne dass das Nationale und Regionale ausgeblendet werden. Frage- und Problemstellungen konkretisieren sich meist auf lokaler und regionaler Ebene; zugleich liefert regionale Geschichte Erklärungen ebenso wie ein Wissensreservoir zur Problemlösung. Zukunftsprojekte erfordern einmal mehr regionale Zusammenarbeit. Regionen existieren aber nicht losgelöst von nationalen und internationalen Entwicklungen. Deshalb dürfen Wissensräume, die dem Regionalen Rechnung tragen, keine geschlossenen Räume sein. Inspiriert durch Oskar Negt (1998) skizziere ich im Folgenden einige Schlüsselkompetenzen, die sowohl den Regionalbezug akademischen(r) Wissens und Bildung fördern als auch international anschlussfähig sind. Sie können in den Geistes-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften wie auch in den Technik- und Naturwissenschaften entwickelt und angewandt werden.

Das Ineinandergreifen von Entwicklungen auf regionaler Ebene sowie zwischen regionaler und internationaler Ebene bei gleichzeitiger Fragmentierung von Erfahrung in der Gegenwartsgesellschaft erfordern mehr denn je die Fähigkeit *Zusammenhänge herzustellen*, Mechanismen aufzudecken, um Ursachen und Wirkungen zu identifizieren und handelnd eingreifen zu können. Die Unberechenbarkeit und Unübersichtlichkeit sozialer, ökologischer, ökonomischer Entwicklungen verlangen nicht nur unmittelbar anwendbares Handlungswissen, sondern auch das *Anlegen von zweckfreien Wissensvorräten* in Form von Begriffen, Methoden, theoretischen Ansätzen, auf die bei Bedarf zurückgegriffen werden kann. *Erinnerungs- und Utopiefähigkeit* schlagen eine Brücke von der Vergangenheit zu Gegenwart und Zukunft. Sie sind unverzichtbar für das Verstehen von Gegenwart und nötig, um sich aus einer ungewollten gesellschaftlichen Gegenwart zu lösen, z.B. aus ungewollten und als Diskriminierung empfundenen Hierarchien zwischen Teilregionen. Die Fähigkeit zu *vernetztem Denken* steht im Dienste der Herstellung von Zusammenhängen; sie fördert aber auch das Wahrnehmen und Koordinieren unterschiedlicher Perspektiven, die der kulturellen Vielfalt in Regionen entspringen (Gieseke 2012, 36). *Technologische Kompetenz* impliziert ein Wissen, wie Technik und Medien benutzt und gestaltet werden können; vor allem aber auch die Fähigkeit zu unterscheiden, zwischen einer Technik, die Gefährdungen enthält, die Regionen jahrzehntelang belastet und einer Technik, die dem Anforderungsprofil hochschulischer Wissensräume dienlich ist. *Ökologische Kompetenz* erfordert theoretisches und praktisches Wissen, das sicherstellt, dass sich regionales und nationales Wirtschaften an Kriterien der Nachhaltigkeit orientiert und Eingriffe in regionale Lebensräume nicht zu deren Zerstörung führen. Die *Gerechtigkeitskompetenz* beschreibt die Fähigkeit zur Wahrnehmung von Recht und Unrecht, von Gleichheit und Ungleichheit im eigenen Lebensumfeld wie auch in anderen regionalen Kontexten, um die Risiken bzw. Ansatzpunkte zu erkennen, die die Demokratieentwicklung, den wirtschaftlichen Wohlstand für alle sowie den regionalen Austausch fördern oder blockieren können.

Wie werden solche Fähigkeiten erworben? Diese Frage tangiert die Hochschuldidaktik. Rolf Arnold fordert die Hochschule als einen Ort vielfältiger Lernräume, in denen „aktive

Suchbewegungen, selbstgesteuerte Aneignung sowie probierendes Problemlösen geübt, verändert und routinisiert werden können“ (Arnold/Erpenbeck 2014, 93). Dies gelinge nur in Eigenregie des lernenden Subjekts; die Lehrenden könnten ermöglichen, aber nicht veranlassen. Der Ermöglichung diene ein Lehren, das Erfahrungsräume inszeniert, „in denen den Lernenden Erklärungs-, Vertiefungs- und Diskursmöglichkeiten eröffnet werden, die sie zu ihren Bedingungen nutzen“ (a.a.O., 58). Vielfältige hochschulische Lern- und Diskursräume entstehen u.a. durch transnationale Mobilität von Lehrenden und Studierenden, weil damit zu rechnen ist, dass in der Begegnung von Menschen aus verschiedenen Teilregionen unterschiedliche disziplinäre Wissensbestände aufeinandertreffen, differierende Wert- und Politikvorstellungen formuliert werden, aber auch verschiedene Formen von Lehren und Lernen sichtbar und spürbar werden. Diese Vielfalt bedeutet nicht zwangsläufig Bereicherung und Erweiterung von Wissen und Bildung, sondern birgt auch Missverständnisse und Konflikte, die die Fähigkeit zum Konfliktmanagement erfordern, aber nur dann destruktiv wirken, wenn der Wille zu einem produktiven Umgang versiegt. Das hier skizzierte Konzept hochschulischer Wissensräume mit Regionalbezug grenzt sich ab von Versuchen der Standardisierung von Curricula, die lokale und regionale Besonderheiten negieren, von einer „Inhaltsgetriebenheit“ (a.a.O., 107) der Hochschullehre, wie sie curricularen Vorgaben im Rahmen des Bologna-Prozesses vorgeworfen wird sowie von Versuchen, Hochschulen hierarchisch und ökonomischen Effizienzkriterien unterworfen zu organisieren nach dem Muster von Wirtschaftsunternehmen (Langer 2016, 17 ff.).

### **Digitale Medien als regionale Lern- und Wissensräume**

Digitale Medien haben in den letzten Jahrzehnten nicht nur rasante Verbreitung gefunden; sie durchdringen als grenzüberschreitende Informations- und Kommunikationsmedien alle Lebensbereiche, so auch die Hochschulen. Es bietet sich an, sie als neue Wissensräume zu untersuchen. Welche Merkmale digitaler Medien unterstützen welche Formen der Wissensbildung? Können sie als globale Medien dem Regionalen Raum geben?

*Deterritorialisierung:* Für digitale Medien haben geografische Grenzen keine Bedeutung; sie durchbrechen die isolierende Wirkung eines Ortes. Wie bisher kein anderes Medium kann die Digitalisierung den Umfang und das Tempo der Übermittlung von Informationen, den Erfahrungsaustausch und die Kooperation fördern. Kommunikatives Handeln erfährt eine Ausweitung in bislang ungekanntem Ausmaß (Schachtner 2016, 87). Dieses Potenzial kann sowohl globale als auch regionale Kommunikationsbeziehungen befeuern. Digitale Medien ermöglichen die Einrichtung themenspezifischer Räume, in denen disziplinäres Wissen aus verschiedenen regionalen Perspektiven präsentiert, verglichen und diskutiert werden kann. Das fördert Schlüsselkompetenzen wie die Herstellung von Zusammenhängen oder auch die Erweiterung und Relativierung eigener Wissensbestände.

*Interaktivität:* Digitale Medien erlauben, handelnd in die mediale Welt einzugreifen. Sie eröffnen verschiedene Formen von Interaktivität: One-to-many-Interaktionen, One-to-one-Interaktionen sowie Mensch-Maschine-Interaktionen. Die interaktive Qualität digitaler Medien ermöglicht Lehr- und Lernprojekte mit Beteiligten aus verschiedenen Teilregionen. So kann kooperatives Lernen entstehen, bei dem unterschiedliche Raum- und Zeitzonen miteinander verknüpft werden. Auf diese Weise könnten zurückliegende politische oder ökonomische Beziehungen zwischen Teilregionen thematisiert, festgefügte Mythen dekonstruiert und Ansätze für eine Neugestaltung belastender Beziehungen entwickelt werden.

*Vernetzung:* Digitale Medien sind Netzmedien, die sich durch horizontale Beziehungen auszeichnen. Es können heterarchische Netzwerke in Form von Kommunikationsforen oder Lernplattformen<sup>3</sup> entstehen, in denen ein Geben und Nehmen dominiert, das die Entstehung kooperativer Wissensräume fördert. Das Geben und Nehmen kann sich auf Wissensbestände, auf Erfahrungen, auf Fragen und Antworten beziehen. So kommt Verschiedenheit ins Spiel, das Vergleiche erlaubt, Einblicke in Bildungssysteme anderswo gewährt, mit Ungleichheiten konfrontiert, aufmerksam macht für Innovationen oder problematische Trends in der eigenen und in anderen Teilregion(en), die Handlungsmöglichkeiten oder -bedarf signalisieren.

*Multimedialität:* Der Begriff verweist auf die Integration multipler Medienformate wie Text, Bild, Animation, Video, Audio (Schachtner a.a.O., 90). Die multimedialen Möglichkeiten digitaler Medien kommen dem Ziel wechselseitigen Inspirierens und Voneinander-Lernens entgegen, das aber nur dann stattfindet, wenn das digital Übermittelte einen Widerhall in den Adressierten findet. Reichen Worte hierfür nicht aus, können andere mediale Formate ergänzen. Das Bild gewinnt in der digital gestützten grenzüberschreitenden Kommunikation zunehmende Bedeutung. Es spricht direkt zu den Sinnen und Gefühlen und kann so in besonderer Weise die Sensibilität für Ungerechtigkeit und Ungleichheiten aktivieren. Die Einbeziehung von Gefühlen in hochschulisches Lernen betrachtet Arnold als unverzichtbar im Interesse einer „emotionalen Konstruktion von Wirklichkeit“ (Arnold/Erpenbeck 2014, 94), die eine kognitivistische Verengung verhindere.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass digital basierte hochschulische Wissensräume als eine Chance zur Herstellung kreativer Felder betrachtet werden können (Schachtner 2008, 25). Kreative Felder speisen sich nach Olaf-Axel Burow aus einem Zusammenschluss von Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen und unterschiedlichen Wissensvorräten, die diese Menschen in einem gemeinsamen Lernprozess gegenseitig hervorlocken (Burow 1999, 123). Pierre Levy spricht im Zusammenhang mit digitaler Kommunikation sogar von der Entstehung einer kollektiven Intelligenz. Es sei dies eine Intelligenz, die wir nicht besitzen, an der wir aber teilhaben können. Sie spinne sich als Wissenskontinuum durch das virtuelle Feld der Laboratorien, Datenbanken, Online-Bibliotheken, Newsletter als unendlich erweiterbares Projekt (Levy 2014). Digitale Medien können aufgrund ihrer grenzüberschreitenden, interaktiven, multimedialen und vernetzenden Qualitäten dazu beitragen, das kreative und Bildungspotenzial einer Region zu erweitern und existierenden Ungleichheiten entgegenzuwirken.

### **Grenzen digitaler Medien als akademische Wissensmedien und das erforderliche Zusammenspiel digitaler und leibhaftiger Begegnungen**

Die fehlende körperliche Anwesenheit der Lernenden und Lehrenden ebenso wie die fehlende physische Präsenz von Orten und Landschaften in virtuellen hochschulischen Wissensräumen markieren eine Grenze des Cyberspace als Wissen generierender und vermittelnder Raum. Der virtuelle Rahmen schmälert die Möglichkeiten, emotionale Mitteilungen zu erkennen und einzuordnen, Ambivalenzen zu erfassen, Inhalte und

---

<sup>3</sup> Gleichzeitig nehmen die Versuche zu, in die digitalen Netzwerke Hierarchien einzuziehen, die Ausschlüsse produzieren.

Positionen kommunikativ zu verhandeln (weil Mimik, Gestik, Körperhaltung als Bedeutungsträger wegfallen), die Qualität von Landschaften in ihrer lebensräumlichen Relevanz differenziert zu erfassen ( u.a. auch ökologische Gefährdungen wie Verschmutzung der Donau) oder Licht und Schatten zu spüren, die historische Orte auf die Gegenwart werfen können.

Diese Grenzen sprechen nicht gegen die Einbeziehung digitaler hochschulischer Wissensräume in eine regionale Entwicklungsstrategie, aber für die Notwendigkeit des Zusammenspiels zwischen digital basierten und Wissensräumen jenseits des Bildschirms. In Face-to-face-Begegnungen kommt die Körpersprache ins Spiel, die erweiterte Informationen zu Befindlichkeiten und Motiven liefert. Sie erhöhen die Chancen zur Herstellung von Vertrauen und Verbindlichkeit, worauf gemeinsame regionale Projekte angewiesen sind. Ich möchte das mögliche Zusammenspiel digitaler hochschulischer Wissensräume mit Wissensräumen in der physikalischen Wirklichkeit anhand eines Fallbeispiels aus der Hochschullehre verdeutlichen, das den Titel „Peacewiki“ trägt.<sup>4</sup> Es wurde nicht als Projekt im Rahmen der Donaunraumstrategie konzipiert, bezieht mit Österreich und Slowenien aber Länder aus dem Donaunraum ein und zielt zugleich auf eine internationale Öffnung. Mit dem Thema Frieden rückt es ein zentrales Anliegen der Donaunraumstrategie in den Mittelpunkt.

Das Projekt umfasste die Entwicklung einer Lern- und Kommunikationsplattform auf der Basis der Wiki-Technologie, die mit einem digital gestützten Dialog zwischen österreichischen und amerikanischen Studierenden kombiniert wurde.<sup>5</sup> Die Wiki-Technologie ist eine Lernumgebung, die der kollaborativen Textgestaltung als Wissensaggregator und als Diskussionsforum dient.

Die Studierenden befüllten das „Peacewiki“ mit selbst gestalteten Texten zu verschiedenen Aspekten der Friedenthematik; sie bezogen ihr Wissen aus Büchern, Internet, Zeitungen sowie aus Interviews mit Politiker/innen, Friedensaktivist/innen und Friedensforscher/innen. Die Interviews führten sie auch ins Nachbarland Slowenien, wo sie zur Behandlung kriegstraumatisierter Kinder (als Folge des Bürgerkriegs im ehemaligen Jugoslawien) recherchierten. In Ergänzung wurden wissenschaftliche Texte zur Friedenthematik gelesen und diskutiert, die von österreichischen und amerikanischen Studierenden vorgeschlagen worden waren. In diesen Online-Diskursen ging es um die Legitimation des Einsatzes von Waffen zur Friedenssicherung, um Friedenskompetenz, um Migration, um kriegstraumatisierte Kinder. Der Dialog machte für die Studierenden Differenzen sichtbar, die Argumentationsbereitschaft und -fähigkeit herausforderten. Die Frage der amerikanischen Teilnehmer/innen, worauf die österreichischen Studierenden in ihrem Land stolz seien, löste bei diesen zunächst Irritation aus. Es schien, dass ihnen im Unterschied zu den amerikanischen Dialogpartner/innen eine solche Perspektive auf das eigene Land fremd war.

---

<sup>4</sup> Das Lehrprojekt wurde von Monika Neumayr und mir an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt konzipiert und durchgeführt.

<sup>5</sup> Der österreichisch-amerikanische Dialog erfolgte mit Hilfe kleiner flexibler Online-Module, den Global Moduls, die am Champlain College in Burlington/US entwickelt wurden, um interkulturelle Dialoge zu ermöglichen.

Das Projekt bot den beteiligten Studierenden Gelegenheit, medientheoretisches und -praktisches Wissen zu erwerben. Sie lernten das Medium als Bildungsinstrument und -raum kennen und waren herausgefordert, ihre Rechercheergebnisse in eine mediale Präsentation zu übersetzen. Der österreichisch-amerikanische Dialog bot Chancen zum Kennenlernen unterschiedlicher Standpunkte zur Friedensthematik und zum Erkennen von Zusammenhängen; er machte deutlich, dass Kriegshandlungen auch globale Konsequenzen haben, z.B. Migration. Die Face-to-face-Begegnungen mit den Interviewpartner/innen sensibilisierte sie für die emotionalen und körperlich spürbaren Folgen kriegerischer Auseinandersetzungen, anders gesagt: Sie förderten die „emotionale Konstruktion von Wirklichkeit“ (Arnold/Erpenbeck 2014, 94). Projekte dieser Art ließen sich z.B. im Fach Geschichte auf die Vergangenheit kriegerischer Konflikte zwischen einzelnen Teilregionen im Donaauraum mit dem Ziel ausdehnen, langfristig wirkende Konsequenzen zu dekonstruieren.

### **Abschließende Überlegungen**

Was an verschiedenen Stellen dieses Beitrags schon angeklungen ist, möchte ich abschließend nochmals hervorheben. So sehr durch regionalen Austausch und regionale Kooperationen mit digitaler Unterstützung bereichernde hochschulische Wissensräume entstehen, so sehr ist diese Möglichkeit flankiert von Risiken. Kulturelle Differenzen bilden nicht nur einen Anstoß für Reflexion; sie können auch Ab- und Ausgrenzung forcieren. Für die Gestaltung interkultureller regionaler Dialoge wird daher das Konzept der „kulturellen Übersetzung“ (Wagner 2012) immer wichtiger. Darunter ist eine „Übertragung von Vorstellungsinhalten, Werten, Denkmustern, Verhaltensmustern und Praktiken von einem kulturellen Kontext in einen anderen“ (a.a.O., 30) zu verstehen. Der Impuls für diese Überlegung kommt aus den Postcolonial Studies und deren Kritik an eindimensionalen Übersetzungsleistungen, die Hierarchien zwischen Nationen und Teilregionen produzieren. Kulturelle Übersetzung soll solche Hierarchien unterhöheln, indem sie hybride Wissensräume fördert, indem sie wechselseitiges Darstellen, Hinterfragen, Aushandeln und Problematisieren etablierter Ordnungen auf Augenhöhe forciert. Die Bedeutung digitaler Medien als Wissensräume wird sich auch daran messen lassen müssen, ob es darin zu Begegnungen und Kooperationsbeziehungen kommt, die erlauben, produktive Arten des Umgangs mit radikaler Andersartigkeit zu entwickeln.

### Literatur

Arnold, R. /J. Erpenbeck (2014): Wissen ist keine Kompetenz, Hohengehren: Schneider Verlag

Burow, O.-A. (1999): Die Individualisierungsfalle. Kreativität gibt es nur im Plural, Stuttgart: Klett-Cotta

Dewey, J. (1949): Demokratie und Erziehung, Hamburg: Westermann

Klafki, W. (1998): Schlüsselprobleme der modernen Welt und die Aufgaben der Schule, in: Gogolin, J./M. Krüger-Potratz/M.M. Meyer (Hg.), Pluralität und Bildung, Opladen: Leske + Budrich, S. 235-249

Langer, R. (2016): European Educational Enterprise. Über einige historische Grundzüge der aktuellen europäischen Schul- und Hochschulreformen, in: Eler, I./P. Schnell/M. Sertl (Hg.), Musterland oder renitente Provinz? Österreich und der Europäische Bildungsraum, Innsbruck; Studienverlag, S. 11-29

Levy, P. (2014): Pierre Levy talks about Collective Intelligence at Senac, <https://www.youtube.com/watch?v=taNqrhTCxTEv=tanqrhtcxtec>, Zugriff am 16.11.2017

Liessmann, K. P. (2006). Theorie der Unbildung, Wien: Paul Zsolnay Verlag

Negt, O. (1998): Lernen in einer Welt gesellschaftlicher Umbrüche, in: Dieckmann, H./B. Schachtsieck (Hg.) Lernkonzepte im Wandel. Die Zukunft der Bildung, Stuttgart: Klett-Cotta, S. 21-44

Schachtner, Ch. (2016): Das narrative Subjekt, Erzählen im Zeitalter des Internets, Bielefeld: transcript

Schachtner, Ch./A. Höber (2008): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum, Frankfurt/Main: Campus

Schachtner Ch. /M. Neumayer (2007): Peacewiki. Reflexionen über eine virtuelle Lernumgebung (Teil 2), Merz, Medium + Erziehung, Zeitschrift für Medienpädagogik, S. 49-55

Wagner, B. (2012): Kulturelle Übersetzung. Erkundungen über ein wanderndes Konzept, in: Babka, A./I. Malle/M. Schmidt (Hg.), Dritte Räume. Homi K. Bhabhas Kulturtheorie. Kritik, Anwendung, Reflexion, Wien/Berlin: Turia + Kant, S. 29-42



Christina Schachtner (Univ.-Prof., DDr.) ist Medienwissenschaftlerin an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und untersucht Zusammenhänge zwischen Digitalisierung und der Entwicklung von Subjekt, Gesellschaft und Kultur. Sie veröffentlichte zu Themen wie das Internet als neuer Lern- und Wissensraum, Subjektbildung im Zeichen digitaler Medien, Transnationalität und Medien, Gender und digitale Netzwerke. Von 2009 bis 2014 leitete sie das FWF-Projekt „Kommunikative Öffentlichkeiten im Cyberspace“ Derzeit bereitet sie ein Forschungsprojekt zu transnationalen Lebensformen vor. Sie war Gastprofessorin an den Universitäten Warschau und London, an der International Studies University Shanghai und an der University of Western Sydney u.a., letzte Buchpublikation „Das narrative Subjekt, Erzählen im Zeitalter des Internets“(2016).