

FEMINISTISCHER WIDERSTAND IN VIRTUELLER REALITÄT MIT *DRAW FOR CHANGE! EXISTIMOS, RESISTIMOS*: DIDAKTISCHES POTENZIAL UND IMMERSIONSERLEBEN

The article examines the didactic potential of the interactive virtual reality short film *We Exist, We Resist (Existimos, Resistimos, 2023)*. Available in four languages, the interactive VR application addresses gender-based violence and feminist resistance through art.

The empirical foundation is based on the analysis of subjective experiences from two university-level didactics seminars in Spanish teacher education, as well as on qualitative-quantitative data on students' evaluations of the film and their immersion experiences.

The findings indicate considerable potential for fostering Education for Sustainable Development and intercultural learning, alongside a high level of immersion during reception, while also highlighting the need for sensitive didactic framing. In addition, the article provides concrete recommendations for didactic and methodological integration in school and university learning contexts.

● Jennifer Wengler
| Leibniz Universität
Hannover



Dr. Jennifer Wengler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Didaktik der romanischen Sprachen an

der Leibniz Universität Hannover. Ihre Schwerpunkte sind die Erforschung und Förderung (post-)digitaler Bildungsprozesse im Fremdsprachenunterricht der romanischen Sprachen, des (inter-/trans-)kulturellen Lernens sowie der affektiv-motivationalen Dimension fremdsprachlicher Lernprozesse. Aktuell widmet sie sich vorrangig den didaktischen Potenzialen von Virtual Reality und Künstlicher Intelligenz in der Lehrkräftebildung der romanischen Sprachen und dem Fremdsprachenunterricht Französisch und Spanisch.

1. Einleitung

Der preisgekrönte, mehrsprachige Virtual-Reality-Kurzfilm *We Exist, We Resist (Flanders Image 2023)*¹ der venezolanischen Filmemacherin Mariana Cadenas Sangronis aus der Reihe *DRAW FOR CHANGE!* eröffnet neue Perspektiven für den Einsatz immersiver und interaktiver Medien, nicht nur im Spanischunterricht.

Die Serie *DRAW FOR CHANGE!* begleitet sechs mutige Cartoonistinnen aus Mexiko, Russland, Indien, Syrien, Ägypten und den USA in ihrem Alltag und greift dabei Themen wie Diskriminierung von Frauen, Frauenrechte, Pressefreiheit und weibliche Repräsentation in Politik und Gesellschaft auf. Die Filme verbinden Dokumentation mit Cartoon und Animationsfilm. *We Exist, We Resist* ist der bisher einzige VR-Film der Reihe. Webseite des Projekts: <https://drawforchangetheseries.com/>

Die narrative VR-Erfahrung dreht sich um die mexikanische Cartoonistin Mariana Lorenzo, Maremoto genannt, die mit Street Art und Illustrationen feministische Themen im öffentlichen Raum sichtbar macht. Maremoto kämpft mit ihrer Kunst nicht nur gegen Sexismus, für Selbstermächtigung und *Body Positivity*, sie will die latente Misogynie, Gewalt gegen Frauen und alltäglich ausgeübte Femi(ni)zide² in Mexiko in das öffentliche Bewusstsein bringen. Obgleich im Jahr 2007 das *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* in Mexiko in Kraft trat, welches Frauen ein gewaltfreies Leben garantieren soll, berichtet Amnesty International (2025: 43) von 3.427 getöteten Frauen im Jahr 2024, von denen mindestens 829 als Feminizide eingestuft worden sind. Maremos Kunst und der VR-Kurzfilm *We Exist, We Resist* sind insofern höchst relevant³.

Titel: DRAW FOR CHANGE! We Exist, We Resist (Existimos, Resistimos)
Konzept und Regie: Mariana Cadenas Sangronis
Erscheinungsjahr: 2023
Erscheinungsort: Belgien
Produktionsfirma: Clin d'oeil films, Castar, Benuts Flanders
Medium: Virtual Reality, 360°
Dauer: 15 Minuten
Verfügbare Sprachen: Spanisch, Englisch, Französisch, Niederländisch

„Im Zeichen des UNO *Sustainable Development Goal 5* ‚Geschlechtergleichstellung‘ verbindet der Film authentische Sprache mit visuell starken Botschaften.“

2. Die Handlung von *We Exist, We Resist*

Die Zuschauenden begleiten die Cartoonistin Maremoto via VR-Headset durch ihren Alltag in Mexiko-Stadt. Der interaktive VR-Film enthält faktuale und fiktionale Texte, die zum einen eine Informationsfunktion, zum anderen eine appellative und ästhetische Funktion erfüllen.

Die erste Szene fordert sofort zur Handlung auf. Die User*innen müssen ein animiertes Feuer löschen, welches sinnbildlich für die Situation von mexikanischen Frauen steht. Im Off hört man (weh)klagende Frauenstimmen und die Cartoonistin Maremoto, die über die alltägliche Gewalt gegen Frauen in Mexiko und ihr Ausmaß informiert. Szene 2 führt in Maremotos Wohnung in 360°, in der die User*innen mit Bildern und Malutensilien interagierend Informationen zu ihrer Kunst und den Beweggründen ihres Aktivismus erfahren. Szene 3 zeigt Maremoto dabei, wie sie öffentlichen Raum mittels Kunst erobert und gleichzeitig Opfer von verbaler, sexueller Belästigung wird. Die vierte Szene ist vollständig animiert. Es nähern sich bei Nacht auf offener Straße Augen und Sprechblasen mit angedeuteten Anzüglichkeiten. Ein Schatten kommt immer näher, auf den die User*innen reagieren müssen. Die letzte Szene führt die Zuschauenden mitten in eine Demonstration zum Weltfrauentag. Während der kompletten VR-Erfahrung ertönt Maremotos Stimme aus dem Off, mal anklagend, mal wütend und letztlich hoffnungsvoll, dass sich das Leben von Frauen in Mexiko zum Besseren wenden kann.

3. Didaktisches Potenzial

3.1. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Im Zeichen des UNO *Sustainable Development Goal 5* „Geschlechtergleichstellung“ verbindet der Film authentische Sprache mit visuell starken Botschaften, die eine Auseinandersetzung mit Fragen sozialer (Geschlechter-)Gerechtigkeit anregen. Der Film dient zudem dem interkulturellen Lernen, indem er Einblicke in die urbane Kultur Mexikos vermittelt, globale wie lokale Diskurse über Geschlechterrollen verknüpft, demonstriert, wie künstlerischer Widerstand als Kommunikationsform genutzt wird und somit, nicht zuletzt aufgrund seiner immersiven Erfahrung, eine affektiv starke Wirkung erzeugt.

3.2. Virtual Reality als immersives, interaktives Medium

We Exist, We Resist dient als herausragendes Beispiel des didaktischen Mehrwerts von VR-Filmen im Fremdsprachenunterricht (vgl. hierzu Wengler & Rempel 2026): Sie ermöglichen authentische Sprechansätze, die Förderung von Text- und Medienkompetenz sowie interkultureller kommunikativer Kompetenz und eröffnen Lernenden neue (Erfahrungs-) Räume der Teilhabe sowie Perspektivübernahme (vgl. hierzu Martingano et al. 2021; Higgins et al. 2024). Im Unterschied zum klassischen Film ermöglicht VR nicht nur eine multimodale, sondern eine multisensorische Erfahrung. Der Einsatz in VR verstärkt somit die genannten Potenziale durch das immersive „Eintauchen“. VR-Umgebungen können nachweislich zu erhöhter kognitiver Absorption und Behaltensleistung führen (Hsu 2024). Immersions- und räumliches Präsenzerleben stehen in Verbindung mit

- 1 Trailer: https://www.youtube.com/watch?v=CH1IFT_p6Bg
- 2 Der in Mexiko gebräuchliche Begriff *feminicidio* betont die politische und gesellschaftliche Dimension der (häufig straflosen) Tötung von Frauen aufgrund ihres Geschlechts als Massenverbrechen im Vergleich zum Terminus *Femizid* (vgl. Amnesty International 2025: 43).
- 3 Eine weitere Fernseh-Dokumentation „Draw for Change - We Are Fire!“ über die Cartoonistin Maremoto (Originalton: Spanisch) ist auf ARTE in den Sprachen Deutsch und Französisch bis Januar 2027 abrufbar: <https://www.arte.tv/de/videos/113646-002-A/zeichnen-aus-protest/>

„We Exist, We Resist“ dient als herausragendes Beispiel des didaktischen Mehrwerts von VR-Filmen im Fremdsprachenunterricht.“

4 Unterrichtssprache war Spanisch. Lernziele dieser Einheit waren folgende:

- Die Studierenden können das SDG 5 beschreiben und (globale) Aspekte der Geschlechterungleichheit benennen. Sie können Ursachen von Geschlechterungleichheit sowie deren Konsequenzen verstehen. (AFB I)
- Die Studierenden kennen die Situation in Bezug auf Gewalt gegen Frauen (insbesondere in Mexiko) und können verschiedene Ausdrucksformen machistischer Gewalt identifizieren. (AFB II)
- Die Studierenden können individuelle und gesellschaftliche Vorurteile in Bezug auf sexuelle Identität oder Geschlecht kritisch analysieren und diese mit den Konzepten des Globalen Lernens, der BNE sowie der Global Citizenship Education (GCE) in Beziehung setzen. (AFB II/III)
- Die Studierenden können unter Bezugnahme auf eine Virtual-Reality-Anwendung im Kontext des SDG 5 didaktisch-methodische Aufgaben- und Übungsbeispiele für den Spanischunterricht entwickeln, die auf den Konzepten des Globalen Lernens, der BNE und der GCE basieren. (AFB III)

5 Es wurden per Mentimeter unterschiedliche für Frauen typische, diskriminierende Alltagssituationen gezeigt. Die männlichen Studierenden im Kurs sollten einschätzen, wie viele der weiblichen Studierenden im Kurs die jeweilige Situation schon erlebt haben und durften auf freiwilliger Basis ebenfalls Angaben dazu machen, ob sie selbst Ähnliches erlebt haben. Danach wurde per anonymer Umfrage unter den Studentinnen die tatsächliche Anzahl der Betroffenen ermittelt. In beiden Veranstaltungen wurde die Betroffenenanzahl in den meisten Fällen unterschätzt.

Motivation und situativem Interesse von Lernenden (Figuerola & Jung 2025). Daran anknüpfend verdeutlicht die Studie von Lin (2025), dass Immersion bzw. das damit einhergehende Präsenzerleben positiv mit der Lernleistung korreliert und dabei in engem Zusammenhang mit motivationalen Prozessen und Flow-Erleben steht. Wei et al. (2025) zeigen in ihrem systematischen Review, dass Präsenz als zentraler Wirkmechanismus fungiert und Lernprozesse insbesondere über vermittelnde Faktoren wie gesteigerte Aufmerksamkeit, Motivation und kognitive Involviertheit beeinflusst, wobei diese Effekte aufgabenabhängig sind und besonders in (sozial-)interaktiven Szenarien zum Tragen kommen.

Hervorzuheben ist vor diesem Hintergrund das Spiel zwischen (Inter-)Aktivität und Inaktivität sowie Machtlosigkeit und aktivistischer Ermächtigung in *We Exist, We Resist*. Während sich der Handlungsradius und der aktivistische Einfluss der Protagonistin im Verlauf des Films sukzessive erweitern – von der Wohnung, in der sie zunächst allein malt, über die Seitenstraße, in der sie im Team arbeitet, bis hin zur Innenstadt von Mexiko-Stadt, wo sie Teil einer Demo mit tausenden Frauen wird – bleiben die User*innen in diesen 360°-Kulissen in einer beobachtenden, körperlich präsenten, aber inaktiven Position. Nur in die animierten Cartoon-Szenen, die Maremos aktivistische Haltung symbolisch spiegeln, können die User*innen interaktiv eingreifen. Gerade diese vermeintlich handlungsoffenen Szenen jedoch erzeugen paradoxerweise ein besonders bedrückendes Gefühl der Machtlosigkeit, da die User*innen zwar aktiv reagieren und einzelne Elemente beeinflussen können, aber letztlich mit der Erfahrung konfrontiert werden, dass die dargestellten Strukturen von Gewalt und Ungleichheit nicht durch einzelne (Inter-)Aktionen aufzulösen sind. Der VR-Film inszeniert feministischen Aktivismus somit als ambivalentes Zusammenspiel von Teilhabe, Begrenzung und affektiver Überforderung.

4. Einsatz in der Praxis

4.1. Erfahrungen aus der universitären Lehrkräftebildung

We Exist, We Resist wurde je einmal im Rahmen zweier universitärer Lehrveranstaltungen (Aufbaumodul Didaktik: „360° Globales Lernen“ (SoSe 2025) und „Educación para el Desarrollo Sostenible con Realidad Virtual“ (WiSe 2025/26)) im Masterstudiengang „Lehramt am Gymnasium“ im Fach Spanisch in einem Block zum SDG 5 „Igualdad de género“ (Geschlechtergleichheit) eingesetzt⁴.

Vorbereitet wurde die VR-Erfahrung zu *We Exist, We Resist* durch eine Einheit zu diskriminierender Sprache, die Definition unterschiedlicher Formen von Gewalt, landeskundliche Informationen zur Situation von (Gewalt gegen) Frauen in Mexiko sowie eine abgewandelte Version der Methode des „violentrómetro“⁵ zur Sichtbarmachung von Alltagsdiskriminierung.

Nach der VR-Einheit entwickelten die Studierenden unter Anleitung zur Arbeit mit audiovisuellen Texten und zur Förderung des Hörsehverstehens selbst didaktische Materialien zu der Applikation. In der Lehrveranstaltung „360° Globales Lernen“ im SoSe 2025 war zudem die Regisseurin Mariana Cadenas selbst zu Gast, hielt einen Kurzvortrag und stellte sich im Nachgang an die VR-Erfahrung im Gespräch den Fragen der Studierenden. Die sich in beiden Lehrveranstaltungen an die VR-Erfahrung anschließenden Diskussionen waren äußerst fruchtbar und lebhaft.

Nicht nur die VR-Applikation selbst diente als Redeanlass, auch die Beobachtungen der Dozierenden zum Umgang der Studierenden mit der Anwendung eröffneten Diskussionsräume. In einer bestimmten Szene reagierten viele Studierende auch körperlich: Mehrere Studentinnen hielten die Arme schützend vor den Körper, während ein männlicher Studierender versuchte, den virtuellen „Aufdringling“ aktiv abzuwehren. Diese Reaktionen wurden im Anschluss auf Metaebene diskutiert und von den Studierenden mit geschlechtsspezifischer Sozialisation sowie eigenen Gewalterfahrungen in Verbindung gebracht. Der Student beschrieb die Szene als bedrohlich und zeigte sich überrascht über die eher passiven Reaktionsmuster der Studentinnen,

die diese als erlernte Schutzstrategie erklärten, um Eskalation zu vermeiden.

Vor diesem Hintergrund plädierten viele Studierende für einen frühen Einsatz der VR-Applikation in Schulen, um insbesondere Jungen eine Perspektivübernahme zu ermöglichen und eigenes Verhalten zu reflektieren. Zugleich wurde die Notwendigkeit betont, Mädchen gezielt durch Selbstverteidigungstrainings zu stärken. Kritisch angemerkt wurde jedoch, dass die Anwendung von einigen Lernenden als zu intensiv erlebt werden könnte und insbesondere bei Jugendlichen mit Gewalterfahrungen Sensibilität der Lehrkraft gefragt sei. Entsprechend wurde der Einsatz einer Inhaltswarnung vor der Nutzung, wie es in den Seminaren erfolgt war, als sinnvoll erachtet.

4.2. Didaktisch-methodische Einbindung in den Unterricht

Neben der bereits geschilderten Einbindung in ein universitäres Didaktikseminar mit Schwerpunkt BNE/Demokratiebildung/*Global Citizenship Education* ist ebenfalls die Thematisierung in Didaktikseminaren zum inter-/transkulturellen Lernen oder zur Arbeit mit audiovisuellen Texten und Medien denkbar. Der zeitliche Rahmen bestimmt den Umfang der vorzusehenden sprach-, text- und inhaltsbezogenen Sachanalyse. Besonders geeignet sind zudem Veranstaltungen der Literatur- und Kulturwissenschaften, etwa als Erweiterung der Arbeit mit (aktivistischen) Comics. In landeskundlichen sowie sprachpraktischen Seminaren kann die App zu den Themenschwerpunkten Mexiko oder Frauenrechte in Lateinamerika zum Einsatz kommen.

Da die Handlung in Mexiko angesiedelt und die Originalsprache Spanisch ist, bietet sich natürlich eine Thematisierung im Spanischunterricht der Sekundarstufe I und II an. Die App ist jedoch auch auf Englisch, Französisch und Niederländisch verfügbar, sodass sie auch in anderen Fächern und unter geeigneter thematischer Einbettung eingebracht werden könnte. Die Regisseurin Mariana Cadenas lebt in Belgien, sodass über diese Brücke ebenfalls der Französisch- und Niederländischunterricht Ort der VR-Erfahrung werden könnte⁶. Gut denkbar ist zudem eine Behandlung in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, Kunst und die Bearbeitung innerhalb fächerübergreifender Projekte.

Unabhängig davon, welchen didaktisch-methodischen Zugang man wählt, sollte eine sprachliche Vorentlastung mit Blick auf die Zielgruppe vorangestellt werden. Das für die Rezeption von *We Exist, We Resist* notwendige Niveau liegt in etwa bei B1/B2. Die Off-Stimme, von der Cartoonistin Maremoto gesprochen, ist in einer gut verständlichen mexikanischen Varietät realisiert. Die Off-Stimmen der aus dem Spanischen übersetzten Versionen zeichnen sich durch einen leichten Fremdakzent aus.

„In einer bestimmten Szene reagierten viele Studierende auch körperlich: Mehrere Studentinnen hielten die Arme schützend vor den Körper, während ein männlicher Studierender versuchte, den virtuellen ‚Aufdringling‘ aktiv abzuwehren.“

Für die Phase vor der eigentlichen VR-Rezeption stehen diverse Materialien (Trailer, Comics von Maremoto, *Presskits* etc.) online zur Verfügung, die als Einstieg, zur Aktivierung von Vorwissen, als Redeanlass und zur Hypothesenbildung genutzt werden können. Für Letzteres eignet sich der Künstlurname der Cartoonistin Maremoto (dt. *Seebeben*) ebenfalls ausgezeichnet.

Als besonders herausfordernd für die Rezeptionsphase gestaltet sich die Tatsache, dass während einer VR-Rezeption keine Notizen angefertigt werden können, ohne das immersive Erlebnis zu unterbrechen. Hier bietet es sich an, in Zweiergruppen zu arbeiten: Während zunächst eine Person den VR-Film rezipiert, beobachtet eine zweite Person ihr Verhalten und macht sich dazu Notizen, die im Nachgang besprochen werden. Auch könnte die jeweils rezipierende Person kontinuierlich das Gesehene kommentieren oder Gefühle beschreiben (lautes Denken), was vom anderen Gruppenmitglied notiert oder als Audio aufgezeichnet würde. Zudem können vorab Arbeitsaufträge an die Lernenden verteilt werden, um die Aufmerksamkeit zu lenken; diese werden jedoch erst nach der Rezeption schriftlich beantwortet. Hierbei wäre es auch möglich, Gruppen nach Arbeitsaufträgen zu

⁶ Es stehen bereits didaktische Materialien zum Projekt *DRAW FOR CHANGE!* auf Französisch und Niederländisch unter <https://www.edu-drawforchange.org/FR/index.html> zur Verfügung.

differenzieren (Gruppe A achtet z. B. auf sprachliche Aspekte, Gruppe B auf visuelle und/oder auditive Aspekte, Gruppe C auf VR-spezifische Interaktionen und Affordanzen o. ä.).

Denkbar ist zudem eine erneute Rezeption im Plenum mittels Streaming/Casting über den Beamer. Soll mit einzelnen Szenen im Detail gearbeitet werden (z. B. für vertiefte Analysen des sprachlichen, akustischen und optischen Codes), können im Vorfeld von der Lehrkraft Screencasts angefertigt werden, für deren Rezeption keine VR-Headsets nötig sind.

In der nachbereitenden Phase wird die Auseinandersetzung mit dem Film inhaltlich weiter vertieft. Es kann sich z. B. zunächst eine gemeinsame Rekonstruktion des Erlebten anhand von Leitfragen

(fremdsprachlichen) Fächern eingesetzt, kann zudem zur Förderung von Sprachbewusstheit die Wirkung des Fremdakzents der Off-Stimme(n) und sein möglicher Einfluss auf die Wahrnehmung von Authentizität, Affektivität oder kultureller Zugehörigkeit besprochen werden.

Im Rahmen einer aufgabenorientierten Lernaufgabe kann, je nach Kompetenzschwerpunkt, am Ende z. B. die Entwicklung eines Slogans, die Gestaltung eines Posters oder eines omics/Caroons sowie die Planung einer eigenen Kampagne gegen Geschlechterungerechtigkeit stehen, die unter dem Hashtag *#drawforchange* veröffentlicht werden könnten, um zum realen medialen Diskurs beizutragen.

Ferner ließe sich ein eigenes Voice-over für *We Exist, We Resist* schreiben und einsprechen oder eine alternative Szene entwerfen. Dies kann im Sinne der Förderung von Perspektivübernahme auch aus Sicht einer anderen Akteurin/eines anderen Akteurs geschehen (z. B. Betroffenenperspektive, Beobachterperspektive, Genderperspektive, politische Perspektive). Wenn 360°-Kameras zur Verfügung stehen, könnten selbst Filmsequenzen entwickelt, szenisch dargestellt und aufgezeichnet werden (vgl. hierzu Wengler & Rempel 2026).

Im Rahmen der kritischen Medienbildung kann zudem darüber diskutiert werden, welche Narrative erzeugt und welche Realitäten (re)konstruiert werden sowie in welche Diskurse *We Exist, We Resist* einzuordnen ist (s. weiterführend Wengler im Erscheinen). Es kann sich auch eine Reflexion des Mediums VR selbst anschließen. Diesbezüglich können die Konzepte der Immersion, des Präsenzerlebens und *Embodiment* auf ihre (möglicherweise anvisierte) Wirkung hin analysiert werden.

4.3. Einschätzungen von Lehramtsstudierenden zu *We Exist, We Resist* und Immersionserleben

Zusätzlich zur mündlichen Diskussion in den Seminaren wurden die Studierenden ($n=23$; *Ad-hoc*-Stichprobe) direkt nach der VR-Erfahrung mittels teilstandardisiertem Fragebogen via *LimeSurvey* zu ihren subjektiven Einschätzungen zum Film und ihrem Immersionserleben (Skala adaptiert nach Ferdig und Kosko 2020; Reliabilität: $\alpha=.74$) befragt. Die Auswertung erfolgte mit *PSPP*.

„Die Verwendung von VR-Technologie dient darüber hinaus nicht nur der Motivationssteigerung und der Schulung digitaler Bedienfertigkeiten, sondern erlaubt dank der hohen Immersion der VR-Anwendung das leibliche Erfahren von Situationen sowie das Üben von Perspektivübernahme und Empathie.“

anschließen, um die narrative Kompetenz der Lernenden zu fördern (z. B. Was habe ich gesehen? Was habe ich gehört? Was habe ich wann gefühlt?). Dafür können auch visuelle Skizzen oder eine Timeline der Ereignisse aus *We Exist, We Resist* oder der eigenen Wahrnehmungen angefertigt werden.

Dann können Kernaussagen herausgearbeitet werden (informationsentnehmendes Hörsehverstehen) oder Gefühle, Gestik oder Mimik der Protagonist*innen und die Cartoon-Animationen analysiert werden (ästhetisches Hörsehverstehen). Für die sprachdidaktische Vertiefung können lexikalische Felder oder rhetorische Strategien analysiert werden. Wird *We Exist, We Resist* in anderen

Die Befragten bewerten das didaktische Potenzial von *We Exist, We Resist* als groß ($M=4.23$, $SD=0.92$)⁷. Sie halten den Einsatz für wichtig ($M=4.36$, $SD=1.05$) und würden den Film im Spanischunterricht einsetzen ($M=4.0$, $SD=1.2$). Sie sehen ein großes Potenzial des Films für die Förderung von BNE ($M=4.0$, $SD=1.02$) und die Förderung von Empathie ($M=4.18$, $SD=1.01$). Außerdem fühlten sie sich motiviert, mehr über das Thema des Films zu erfahren ($M=4.09$, $SD=1.23$). Auch das Immersionserleben der Studierenden war stark ausgeprägt ($M=3.9$, $SD=.7$).

5. Fazit

Der interaktive VR-Film *We Exist, We Resist* erweist sich als äußerst geeignet, im Rahmen des SDG 5 „Geschlechtergleichstellung“ für Gewalt gegen Frauen zu sensibilisieren. Er lässt sich nicht nur im universitären Kontext einsetzen, sondern auch in der schulischen Praxis, im Spanischunterricht und darüber hinaus. Eingebettet in sinnvolle didaktisch-methodische Settings kann er dort besonders zur Förderung des Hörsehverstehens, der Text- und Medienkompetenz sowie der interkulturellen kommunikativen Kompetenz beitragen. Die Verwendung von VR-Technologie dient darüber hinaus nicht nur der Motivationssteigerung und der Schulung digitaler Bedienfertigkeiten, sondern erlaubt dank der hohen Immersion der VR-Anwendung das leibliche Erfahren von Situationen sowie das Üben von Perspektivübernahme und Empathie. Folgestudien sollten sich der empirischen Überprüfung dieser didaktischen Potenziale weiter widmen.

Bibliografie

- Amnesty International** (2025). *Amnesty International Report 2024/25. Zur weltweiten Lage der Menschenrechte*. <https://www.amnesty.de/sites/default/files/2025-05/Amnesty-International-Report-2025-Mai-2025.pdf>
- Ferdig, R. & Kosko, K. W.** (2020). Implementing 360 video to increase immersion, perceptual capacity, and teacher noticing. *TechTrends*, 64, 849–859. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00522-3>
- Figuerola, R. B. Jr. & Jung, I.** (2025). Integrating VR tours in online language learning: A design-based research study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 41(1), 70–87. <https://doi.org/10.14742/ajet.9498>
- Flanders Image** (2023). *Draw for Change. We Exist, We Resist*. <https://www.flandersimage.com/titles/draw-for-change-we-exist-we-resist>
- Higgins, S., Alcock, S., Aveiro, B. D., Daniels, W., Farmer, H. & Besharati, S.** (2024). Perspective matters: A systematic review of immersive virtual reality to reduce racial prejudice. *Virtual Reality*, 28(3), 125 (1–21). <https://doi.org/10.1007/s10055-024-01024-w>
- Hsu, L.** (2024). Exploring EFL learners' acceptance and cognitive absorption at VR-Based language learning: A survey and experimental study. *Heliyon*, 10(3), e24863 (1–12). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24863>
- Lin, J.** (2025). Immersive experience in virtual reality gamification teaching: Analysis of the mediating effect on educational learning outcomes. *Scientific Reports*, 16(1), 2267 (1–18). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-32176-7>
- Martingano, A. J., Hererra, F. & Konrath, S.** (2021). Virtual reality improves emotional but not cognitive empathy: A meta-analysis. *Technology, Mind, and Behavior*, 2 (1), 7–21. <https://doi.org/10.1037/tmb0000034>
- Wei, Z., Liao, J., Lee, L.-H., Qu, H. & Xu, X.** (2025). *Towards Enhanced Learning through Presence: A Systematic Review of Presence in Virtual Reality Across Tasks and Disciplines [Preprint]* (Version 1). arXiv. <https://doi.org/10.48550/ARXIV.2504.13845>
- Wengler, J. & Rempel, N.** (2026). »Travesías transareales 360°« Grenzen überwinden mit Virtual Reality in der literatur- und kulturwissenschaftlichen Lehramtsausbildung. In L. Mrohs, C. Herrmann, H. Brodel, J. Franz, D. Herrmann, M. Hess & K. Lindner (Hrsg.), *Räume der Hochschullehre. Bildungsorte für die Zukunft* (S. 271–287). Bielefeld: transcript (=Zukunft der Hochschullehre). <https://doi.org/10.14361/9783839400432-271>
- Wengler, J.** (im Erscheinen). Dibujar la resistencia: una conversación sobre feminismo, empatía y realidad virtual. *Hispanorama*, 192.

⁷ Es kamen fünfstufige Likertskalen zum Einsatz.