



# UNIVERSIDAD CATOLICA DE LA SANTISIMA CONCEPCION

*“How does anxiety caused by the use of oral English influence teachers of English as a Foreign Language in Chilean classrooms?”*

Research Seminar to Obtain the Undergraduate Degree of Bachelor of Arts in Education

**Supervising Teacher:** Anna Aleksandrovna Ratova

**Students:** Alejandra Chávez C.

Gonzalo Escalona A.

Alexa Flores A.

Valeria Friz E.

Verónica Ramírez V.

**Concepción, 2017**

## **Abstract**

There are diverse studies about the relationship between anxiety and the use of oral English; nonetheless, the majority of them are focused on students rather than teachers. The main purpose of this study is to gather information about the perception of anxiety that high school teachers of public schools have regarding the use of oral English. For this reason, the type of study chosen follows the qualitative approach, specifically, a phenomenological study. In order to collect that information, the method used was a written interview with a set of open questions applied using the Delphi online method to public high school teachers currently working. The results show that the level of English spoken by teachers decreases with time because of the few opportunities to practice the language. Moreover, according to our findings in relation to anxiety, teachers do not feel anxious when using oral English; however, they know that anxiety can affect other teachers.

Key words: Anxiety, Teachers, EFL, Chile, English.

# Resumen

Existen variados estudios acerca de la relación que tiene la ansiedad sobre el uso oral de la lengua inglesa; no obstante, la mayoría de ellos se centra principalmente en los estudiantes en vez de los profesores. El principal propósito de este estudio es reunir información acerca de la percepción de ansiedad que tienen profesores de enseñanza media en colegios públicos con respecto al uso oral de la lengua extranjera. Por esta razón, el tipo de estudio sigue esta investigación es el enfoque cualitativo, específicamente el estudio fenomenológico. Para recoger la información necesaria, fue usado un cuestionario con una serie de preguntas abiertas, el cual fue aplicado mediante el método online "Delphi". Los resultados muestran que el nivel de Inglés oral usado por los profesores disminuye a través de los años debido a las escasas oportunidades de practicar el idioma. Además, de acuerdo a resultados con respecto a ansiedad, los profesores no se sienten ansiosos cuando hablan el idioma inglés; sin embargo, tienen conocimiento que este tipo de ansiedad puede afectar a otros maestros.

Palabras Clave: Ansiedad, Profesores, Lengua extranjera, Chile, Inglés

# Table of contents

|                        |   |
|------------------------|---|
| Abstract .....         | 2 |
| Resumen .....          | 3 |
| Table of contents..... | 4 |
| List of tables.....    | 6 |
| List of figures .....  | 6 |
| Acknowledgments .....  | 7 |
| Introduction .....     | 8 |

## Chapter 1: Theoretical Background

|   |    |
|---|----|
| 1.1 Introduction .....  | 9  |
| 1.2 Definition of English as a foreign language .....           | 9  |
| 1.2.1 Common European Framework Levels.....                     | 10 |
| 1.3 Teaching in a foreign language.....                         | 12 |
| 1.3.1 Non-native teachers of English as a Foreign Language..... | 13 |
| 1.4 Definition of Anxiety.....                                  | 14 |
| 1.4.1 Anxiety in teaching a foreign language.....               | 15 |
| 1.4.2 Anxiety in Oral performance.....                          | 17 |

## Chapter 2: Problem Statement and Research Proposal

|                                |    |
|--------------------------------|----|
| 2.1 Justification.....         | 19 |
| 2.2 Research Questions.....    | 20 |
| 2.3 Objectives.....            | 20 |
| 2.3.1 General objective.....   | 20 |
| 2.3.2 Specific objectives..... | 20 |
| 2.3.3. Assumption .....        | 21 |
| 2.4 Categories.....            | 21 |

### **Chapter 3: Methodology**

|  |    |
|--|----|
| 3.1 Type of Study.....                     | 22 |
| 3.2 Participants.....                      | 22 |
| 3.3 Recovering Information Strategies..... | 23 |
| 3.3.1 Delphi Method.....                   | 23 |
| 3.3.2 Analysis .....                       | 24 |

### **Chapter 4: Results, discussion, conclusions and limitations**

|   |           |
|---|-----------|
| 4.1 Results .....   | 25        |
| 4.1.1.English level, certificates and further studies.....              | 31        |
| 4.1.2.Use of the English Language.....                                  | 31        |
| 4.1.3.Perceptions of English levels.....                                | 32        |
| 4.1.4.Understanding anxiety.....  | 34        |
| 4.1.5.Anxiety generating factors.....                                   | 35        |
| 4.1.6.Perceptions about anxiety when teaching English.....              | 41        |
| 4.1.7.Anxiety when teaching English.....                                | 42        |
| 4.2 Discussion.....   | 43        |
| 4.3 Conclusions.....  | 45        |
| 4.4 Limitations.....  | 47        |
| 4.5 Suggestions to overcome teaching as a foreign language anxiety..... | 47        |
| <b>References.....</b>  | <b>50</b> |

### **Appendices**

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| Appendix 1 Questionnaire .....  | 56 |
| Appendix 2 Questionnaire 1..... | 58 |
| Appendix 3 Questionnaire 2..... | 60 |
| Appendix 4 Questionnaire 3..... | 62 |
| Appendix 5 Questionnaire 4..... | 64 |

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| Appendix 6 Questionnaire 5..... | 66 |
| Appendix 7 Questionnaire 6..... | 69 |
| Appendix 8 Questionnaire 7..... | 71 |
| Appendix 9 Questionnaire 8..... | 73 |

**List of Tables**

|   |    |
|---|----|
| Table 1: Analysis Categorization .....  | 25 |
| Table 2: Analysis of the first category related to the English language .....   | 25 |
| Table 3: Analysis of the second category related to anxiety.....  | 32 |
| Table 4: Analysis of the third category related to the relationship between the English spoken language and anxiety. .... | 36 |

**List of Figures**

|               |    |
|---------------|----|
| Figure 1..... | 11 |
|---------------|----|

# Acknowledgements

I would like to thank my beloved family and friends for their continuous support throughout this journey, words cannot explain what it meant to me. I am a better person because of them.

- **Alejandra Chávez Correa**

I would like to thank my friends, family, and my partners for their support.

- **Gonzalo Escalona Araneda**

I would like to thank all the people who have constantly supported me during the process of learning. I would like to specially thank my family, my teachers and my friends who have been there for me all along.

- **Alexa Flores Aravena**

I would like to thank God and my beloved family, especially my mother and grandparents, who have been my biggest support, also my dear friends and teachers, who have been there for me in this tough process.

- **Valeria Friz Espinoza**

I would like to thank God for giving me this incredible opportunity, my beloved mother, and my dearest friends who accompanied me and gave me their support in this important process of my life and to our guide teacher who helped us through this study.

- **Verónica Ramírez Villablanca**

# Introduction

It is widely known that learning a new language is an anxiety-provoking activity; in fact, one of the most difficult skills to develop is speaking performance. For this reason, the aim of this study is to know if there is any relationship between anxiety and the use of oral English at the moment of teaching. In order to obtain this information, the paradigm used was the qualitative study; the most suitable type of study is the phenomenological.

In this research, the concept of anxiety is understood as a psychological symptom which produces nervousness and tension. (American Psychological Association, as cited in Hammad & Abu Ghali, 2015; Yoon, 2012). Nonetheless, the concept of foreign language anxiety should be understood separately as a complicated phenomenon which affects feelings, self-esteem, and self-confidence (Young & Clément, as cited in Tran, 2012). According to Price (as cited in Alrabai, 2014). Results of previous research show that in the case of oral communication, teachers feel anxiety when monitoring their speaking performance or when they do not know aspects about the target language.

Therefore, with this study we intend to prove that teachers of high school public school do feel anxious when talking in the foreign language.

## **Chapter 1: Theoretical Background**

### **1.1 Introduction**

There are plenty of factors that affect English as foreign language teachers' performance; the nature of these can go from using oral English to factors related to the methodology of teaching. Nonetheless, in this investigation the main point of interest is to uncover if the use of oral English in class influences teacher's anxiety specifically, anxiety related to their speaking performance. In order to analyze this, it is necessary to gain a better insight into teachers' experiences and perceptions about their use of oral English since some of them might or might not have different opportunities to practice the use of the English language; therefore, teachers might be exposed to different situations and factors that produce anxiety regarding their speaking performance. It is especially important to highlight the fact that for English as a foreign language teachers teaching is more difficult than for native teachers because they have to monitor themselves while speaking (Yoon, 2012). Moreover, it is also worth mentioning that, most of the time, research done in the field of anxiety in education focuses on students rather than teachers; indeed, most of these studies have been conducted in Asia and the Middle East. Therefore, there is an obvious knowledge gap about the situation in Latin America or Chile.

On the other hand, as this study intends to gather information about anxiety, not to mention we are not doctors and/or experts on the field, we cannot give explicit suggestions on how to overcome anxiety when using oral English; nevertheless, there are diverse studies related to similar topics which can give clear ideas related to overcoming anxiety-related problems.

### **1.2 Definition of English as a foreign language**

English has an important worldwide impact since it is one of the most common languages, spoken in almost every country. Regarding this, it is sometimes recognised as the second language of a country or, in other cases such as Chile, as a foreign language.

On one hand, it is important to pinpoint the differences between English as a Second Language (ESL) and English as a Foreign Language (EFL), for the reason that the root of this

investigation is related to the anxiety that EFL teachers have, and also because English is not commonly spoken in a day to day basis in Chile. To set the difference straight, according to Strevens (as cited in Shrestha, 1983, p. 47) an “ESL country is the one which accepts English as an official language or as a medium of instructions, and if it receives the major times of allocations in broadcasting system”. In addition, he also claims that in EFL countries, English does not have the same status, and that English is only taught as an international language, so as to help people communicate if the need arises.

On the other hand, in the pedagogical field, these two concepts differ from each other when talking about the context they are set in. Richards (as cited in Shrestha, 1983) states that there is a cultural and attitudinal difference between ESL and EFL. He observes that ESL textbooks are concerned about the student’s own country, life and culture; whereas EFL textbooks talk about people’s life and customs focusing mainly on Britain and the USA and, in some cases, Australia and New Zealand. Hence, when learning English as a Second Language people have the opportunity to practice it outside schools in a real context, meaning real interactions; whereas, EFL is related to learning the English language without the chance to practice it outside the classroom. This issue has a huge impact in the Chilean context, since teachers and students do not have enough opportunities to talk or practice the language outside the classroom, or in some cases inside of it.

### **1.2.1 Common European Framework Levels**

While talking about EFL, it is necessary to highlight that there are six levels of English proficiency according to the Common European Framework (Council of Europe, 2001). These levels categorize EFL users from A to C, being A the least proficient level, and C the most proficient one. The levels are: Basic User (A1, A2), Independent user (B1, B2) and Proficient User (C1, C2), see figure 1 for reference.

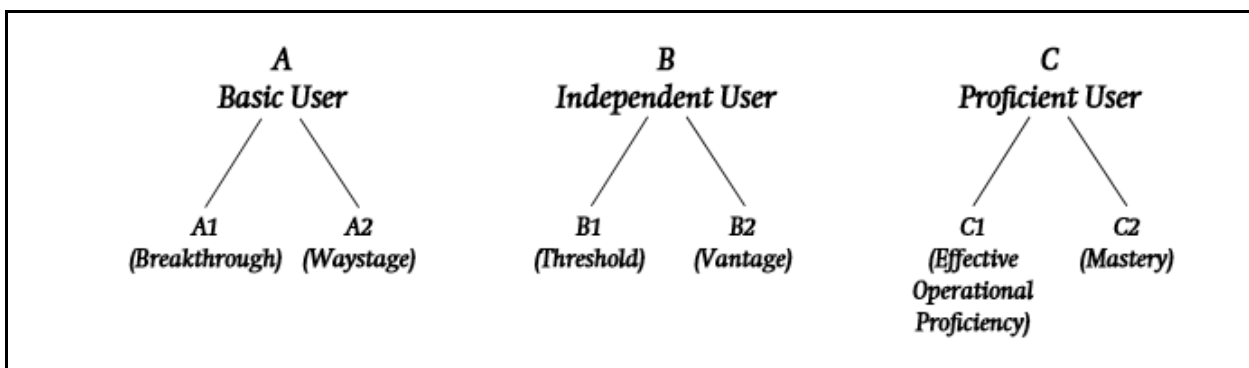


Figure 1: Common European Framework Levels

*Note.* From “Common European Framework Levels of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment.” by Council of Europe, 2001, Cambridge University Press, p. 23.

According to the English Opens Doors Program (n.d.), teachers of English in Chile must have B2 or a higher level in the Common European Framework (CEF). Indeed, they can certificate this level by sitting for different international exams such as English First Certificate (FCE), International English Language Testing System (IELTS), Test Of English as a Foreign Language (TOEFL), Cambridge Placement Test (CPT) or tests implemented by the Association of Language Testers in Europe (ALTE).

It is important to point out some equivalents to the B2 CEF level that Chilean teachers are required to have. According to Exam English (2014), FCE is used to certificate B2 level. In IELTS, band 5 to 6.5 would correspond to the formerly mentioned level and, in TOEFL, B2 level ranges from 87 to 109 points on the exam. Moreover, ALTE level 3 according to English Opens Doors Program (n.d.), is considered to be B2. Additionally, CPT is a placement test that English Opens Doors Program facilitates to teachers for them to know their level of English regarding the CEF levels (English Opens Doors, n.d.).

Likewise, a B2 user, according to the Common European Framework (Council of Europe, 2001) is able to understand key points from a complex text, interact fluently with others, discuss different points of view of a current issue, and produce a text on a wide variety of topics. In addition, when teaching a foreign language these features are extremely important since teachers must teach accurately and clearly what they have learned throughout the years, and they also need to teach what is already stated in the national curriculum; furthermore, they are the key element to present knowledge in a clear and proficient way.

### **1.3 Teaching in a foreign language**

In addition to the previous statements, one drawback of teaching English as an international language in Chile is not having plenty of opportunities to practice the language outside the classroom. Indeed, according to Ochs (2008) and Lightbown and Spada (2006), language is the key medium to express oneself, and by learning a new language, people also develop a new identity. Therefore, teachers have great responsibility in their hands when it comes to teaching a new language such as English, because they are not only sharing knowledge, but they are also forming people who know how to communicate appropriately in a foreign language. Furthermore, at the moment of teaching, EFL educators need to be aware of different teaching activities and stages of a lesson, such as giving clear and concise instructions, differentiating instructions regarding student's needs, the assessment of student's performance and to keep the class centered on students themselves (Numrich as cited in Merç, 2011).

What is more, not only these different activities need to be kept in mind when teaching a foreign language, but also teachers need to plan their lesson based on authentic learning activities. Authentic learning activities are defined as tasks based on real-world situations. These activities must focus on complex problems and their respective solutions; besides, educators can apply different methods for teaching them such as role-playing exercises, problem-based activities, case studies, and make students participate in virtual communities for practicing the language; therefore, the learning environments are inherently multidisciplinary (Lombardi, 2007).

Additionally, Numrich (as cited in Merç, 2011) emphasizes in his study that teachers have problems related to time management too. All these elements affecting EFL teachers might result in anxiety, which is deeply linked to teachers' speaking performance while teaching a foreign language.

### **1.3.1 Non-native teachers of English as a Foreign Language**

After having given the definition of EFL teaching, it is essential to highlight that the importance of interacting in English has enormously increased in recent years due to its influence in the global scenario. Moreover, English teaching has become transversal for all educational stages. Therefore, Llorca states (2004, p. 314) that “English is spoken by more people as an L2 than as a mother tongue”; consequently, schools are getting on board with the notion that “English is no longer exclusively owned by the native-speaking communities”.

In Chile, schools usually decide to start teaching English from nursery to high school education. Besides, this is important since English classes are only compulsory from fifth grade on; therefore, schools make the decision to start teaching the language earlier which shows commitment to students’ learning.

Furthermore, in previous years, Chile has implemented new standards for teaching English, promoted by the Ministry of Education and EODP (English Opens Doors Program). These new standards are evaluated through a series of tests implemented by the government to teachers that allow them to work in schools. The main aim of these standards is to form qualified teachers that promote the appropriate and continuous use of the English language in the classrooms.

Likewise, EFL teachers need to fulfill the requirements stipulated by their universities in order to obtain their degree. Every education faculty must ensure it promotes students’ autonomous work; hence, teachers can use key elements from the training that they receive, in the fields of education and foreign language learning. This ensures that every pre-graduate teacher slowly builds up their own teaching practice; thus, making them capable of creating instances of meaningful learning for their future students through the tasks they implement in their classrooms.

English teaching programs also have to fulfill requirements such as keeping their curriculum up to date to the standards the ministry sets for EFL teachers, undergoing an accreditation process every few years, with a seven year maximum and modifying if deemed needed (British Council, 2012). The process of accreditation is taken up by institutions authorized by

the Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile); it measures the quality of the results obtained compared to the graduate profile set by the university EFL teacher program (Comisión Nacional de Acreditación, n.d).

#### **1.4 Definition of Anxiety**

After analyzing the issues related to teaching and regarding the English language, it is necessary to take a look to what anxiety is. To be fully able to understand what this is, it is important to first review the concept of stress, due to the fact that most people think that the semantic of the words are interchangeable since one can be a consequence of the other.

In literature, stress is often described as the response that a person has to an external or internal stimulus that usually has a series of consequences in their psyche and body. According to the website of The American Institute of Stress, also known as AIS (n.d), there are over 50 symptoms related to stress, some of them are nervousness, insomnia, excess anxiety, worry, and constant tiredness to name a few. Moreover, stress is usually considered to be negative; however, it can be either positive or negative.

Having said that, if stress is positive, it will challenge a person to finish whichever task they embarked on (Sadat, 2007). Nonetheless, excessive amounts of stress in a person can lead to developing a series of mood changes and further psychological conditions; such as, depression, anxiety, burnout, among others.

Besides, Yoon (2012) and the American Psychological Association (as cited in Hammad & Abu Ghali, 2015) define anxiety as a feeling caused by internal and external changes, considered as a psychological symptom which makes people feel nervous, tense, to have worried thoughts, and undergo physical changes. Alpert and Habber, as cited in Briesmaster & Briesmaster-Paredes (2015) state that anxiety not only can be negative, but also might be helpful for learners, for it challenges a person and encourages them to persevere.

According to New York Times (n.d), “anxiety and stress typically occur simultaneously, along with another type of anxiety disorder, depression, or substance abuse”. In addition, Robinson

(2017) in the web medical reference observes that “stress can play a part in problems such as headaches, high blood pressure, heart problems, diabetes, skin conditions, asthma, arthritis, depression, and anxiety.” Consequently, it is important to emphasize that the relationship between these two concepts is that anxiety, according to various sources of literature, is a direct consequence of stress.

In addition to what was previously mentioned, Craske (2009) defines anxiety as a “future oriented mood state associated with preparation for possible, upcoming negative events...” Indeed, the Government of Canada (2006, p. 80) stated that “Individuals with anxiety disorders experience excessive anxiety, fear or worry, causing them to either avoid situations that might precipitate the anxiety or develop compulsive rituals that lessen the anxiety.” meaning that teachers who experience anxiety when using the English language in the classroom might begin to avoid using it.

Regarding our topic, the effects of anxiety might cause labor dissatisfaction and unexpected mood swings; consequently, teachers who suffer anxiety tend to avoid situations or events that generate this issue. Finally, Topham, Moller & Davis define anxiety as a “constituent response which is expressed in varying forms and intensities” ( 2016, p. 3). Additionally, The Anxiety and Depression Association of America (n.d) generalizes that anxiety disorder can disrupt social activities and interfere with work, school, family, relationships, and the person’s general sense of well-being. In this research the highlight is on the effect of anxiety on the use of oral English.

#### **1.4.1 Anxiety in teaching a foreign language**

A teacher is usually the main actor during the lesson; even though, the lesson itself should be centered on students and the role of a teacher should be to facilitate students’ learning process. “Studies show that teaching is one of the most stressful jobs in comparison to other occupations” (Adams, as cited in Sadat, 2007, p. 33). As we have already stated, anxiety is an effect of being under large amounts of stress. This condition might be related to the implications of being a teacher, such as planning lessons, dealing with students’ behavior, preparing materials, among others. This can cause teachers to experience paranoid thinking

and physical illnesses; they are also prone to suffering from anxiety, burnout or depression (Anxiety and Depression Association of America, n.d).

Nowadays, teachers and novel teachers must deal not only with their personal problems, but their students' problems and needs, too; a situation which adds an extra burden to them. Moreover, this issue sometimes makes teachers focus on their students' problems instead of what really matters, which is educating them in a simpler but meaningful way. Due to this, Sadat (2007) declares that teachers need to avoid concentrating on problems inside the class. Furthermore, teachers can feel they lack the ability to cope with students who misbehave in classes, whether it is because they do not know how to approach the situation, or what might be a suitable punishment (Klanrit & Sroinam, 2012). In relation to their practice, teachers feel they have more responsibilities than they did before, they are expected to innovate, to communicate with students and engage them in the work, which is not an easy task to fulfill (Sadat, 2007).

Foreign language anxiety (FLA) is different from other types of anxiety, because of the use of self-concept and self-expression in a different language (Horwitz et al., as cited in Tran, 2012). FLA might be defined as a complicated phenomenon which affects feelings, self-esteem, and self-confidence (Young and Clément, as cited in Tran, 2012). According to Price (as cited in Alrabai, 2014, p. 83), FLA in learners include "panic, indecision, anger, and a sense of diminished personality". Likewise, FLA is related to negative feelings of apprehension when someone is in the process of learning a foreign language or using it. This includes the use of the language skills, learning and negative emotional reactions (MacIntyre & Gardner, as cited in Briesmaster & Briesmaster-Paredes, 2015).

There are many factors that can trigger foreign language anxiety; some stressors in teaching a foreign language are related to the language such as speaking, oral interviews, speaking assessment, teacher's reluctance to speak in the language (Klanri & Sroinam, 2012), pronunciation, fluency, proficiency. Others are related to factors caused by the language such as culture shock, lack of preparation, teachers monitoring themselves and students' understanding. (Yoon, 2012). For instance, Iranian teachers of English as a foreign language are stressed due to lack of language proficiency which makes giving the appropriate

instructions difficult for teachers, leading to not accomplishing the objectives (Vaezi & Fallah, 2011).

Compared to other countries, Chile has the highest number of teaching hours, with an average of 44 hours per week as described by the OECD (2013). Moreover, due to the current modifications to the educational reform, teachers are expected to work efficiently to motivate students and to keep them all engaged during the lesson (Torres, 2000). Additionally, in relation to the work environment, teachers usually feel stressed because of the competitiveness among peers. Moreover, the increase on the number of medical leaves for stress and teacher burnout reveals a complicated situation that demotes the current educative system (Educarchile, 2005).

Non-native speakers have to learn the language they teach, which is not their mother tongue; consequently, teachers suffer from stress when they feel their proficiency is low, whether this is true or not. As stated by Horwitz, this can lead to the teacher not being able to provide the target language accurately to the students (as cited in Sadat, 2007). Moreover, a study conducted in Iran has concluded that EFL teachers tend to experience higher levels of stress because of the use of two languages, dealing at the same time with two cultures (Cheshmeh, Ghanizadeh and Akbari, 2016).

#### **1.4.2. Anxiety in Oral Performance**

Another important topic to develop is teachers' own beliefs towards their language ability. Most people are not aware or do not know that teachers of English have to face another type of stress or anxiety because of their language proficiency. Indeed, Murdoch (as cited in Sadat, 2007) observes that regarding teachers' own beliefs, the negative perspective that they have about their own language abilities negatively stresses them; moreover, this indicates that teachers do care about their language ability, and they give an idea of how important the spoken language is. That is to say, if they feel uncomfortable or insecure when using the language the impact this has on them will be negative in terms of stress. Moreover, novel teachers will have the same problems, since they are entering the world of teaching; in fact, recently graduated teachers suffer from lack of confidence as they have not had enough experience in teaching to feel confident yet (Sadat, 2007).

On the other hand, a study conducted by Abbas & Obaydi (n.d.) in teachers-to-be revealed that a wide variety of factors related to language anxiety do influence the speaking performance in English, which means that as more anxious teachers are, the oral performance will diminish. Moreover, the same authors state that spontaneous speaking is being required in English language classes; thus, there is an increase in the feeling of anxiety since speaking performance seems to be the most threatening skill when learning or teaching English as a foreign language.

Furthermore, as stated in previous reviews, Chilean teachers must offer their students the opportunity to practice the language, which involves the creation of innovative teaching methods so that the learning process is meaningful. Likewise, when talking about meaningfulness, it is essential to talk about communicative competence since, as Canale & Swain stated in 1980 (as cited in the British Council webpage, 2008), it is the “learner’s ability to use the language to communicate successfully”. It is the former concept, the one that Chilean teachers are developing in their classes; however, the emphasis on this approach leads to an increase of anxiety.

In addition, regarding oral communication, teachers feel anxiety when they are concerned about pronunciation mistakes or monitoring themselves, when they do not know aspects about the target language, such as stress, and when they feel forced to go back to their mother tongue. Less common factors are when teachers feel they do not know enough English. For instance, when students ask unexpected questions that the teacher does not feel prepared to answer. Other factor is not being able to speak English outside the class, in other words, lack of practice (Liu, 2006; Aydin, 2016).

## **Chapter 2: Problem Statement and Research Proposal**

### **2.1 Justification**

During the last decades, anxiety in education has been an extensively researched topic. Nonetheless, the majority of studies are student related and only a small number of them focus on teachers' anxiety. Keeping the former idea in mind, Horwitz et al., (as cited in Liu, 2006) state that adults who usually behave in socially adept manners can be rendered incapable when dealing with anxiety in a foreign language making them doubt about their knowledge of the language.

In the case of teachers, they are prone to becoming anxious when using oral English in classes due to insecurity about whether their speaking performance is accurate enough or because they have to master the language (Klanrit & Sroinam, 2012); in fact, Chile has a low level of English proficiency according to Education First (2016) English Proficiency Index, which places it number 42 out of 72 countries. Therefore, school contexts can vary greatly and might not allow teachers to express themselves and/or their ideas as they would like to in fear of their students not understanding them. Likewise, teachers must be able to develop their speaking performance, since it is one of the most essential aspects needed to teach, it allows teachers to share their knowledge of the language in a way that students can successfully learn the new language.

As a consequence of the reasons mentioned beforehand, this research is thought to provide information regarding how teachers' feelings related to anxiety affect their speaking performance in the classroom and vice versa how anxiety caused by speaking performance affects teachers. As previously declared, teachers become anxious and start facing several inner problems that affect their performance. Additionally, another limitation that this issue might cause is a decrease in EFL teachers' level of English, since they do not have many opportunities to practice the language outside the classrooms. Moreover, the impact that this matter generates in teachers is that they are being affected by this anxiety; therefore, it can influence other aspects of their life causing a major problem that it should be. Notwithstanding, not only teachers are affected by this issue, but also students because they are the ones who "suffer" the teachers' ways of venting. Furthermore, one should take into

account different teaching experiences and teachers' perceptions of the English language in order to understand how the speaking performance might be affected by anxiety. Additionally, if we could be able to address this problem, we think that teachers would have other possibilities of relieving their frustration and anxiety that will not have a negative impact on students. In order for this to happen, it is necessary that educators be asked to answer an open questionnaire. Consequently, after gathering and analyzing the collected data; we could offer them a guide with recommendations; however, as we are not experts on the field we decided to base these comments on what experts have said through the years, in order to overcome their anxiety problem, pinpointing the use of oral English.

## **2.2 Research Question**

How does anxiety caused by the use of oral English influence teachers of English as a Foreign Language in Chilean classrooms?

## **2.3 Objectives**

### **2.3.1 General Objective**

To comprehend how anxiety caused by the use of oral English influences teachers of English as a Foreign Language in Chilean classrooms.

### **2.3.2 Specific Objectives**

1. To get teachers' perspective and knowledge of what anxiety is.
2. To learn about the different teaching experiences of EFL Chilean teachers.
3. To understand the influence that using oral English has on Chilean teachers in the classroom.
4. To determine awareness of anxiety while using the English language in the classroom.
5. To learn about teachers' beliefs and feelings related to anxiety caused by using oral English in EFL classes.
6. To determine recommendations on how to tackle anxiety caused by using oral English in classes based on what the literature says about it.

### **2.3.3 Assumptions**

In conducting this study the following assumptions were made:

- Highschool teachers have an understanding of what anxiety is.
- Highschool teachers who work in public schools suffer anxiety at the moment of using oral English.
- Highschool teachers are aware of how anxiety at the moment of using oral English affect their speaking performance.

### **2.4 Categories**

1. English Language
  - 1.1. Certificate and further studies
  - 1.2. Use of the English Language
  - 1.3. Level of English
  
2. Anxiety
  - 2.1. Understanding of Anxiety
  - 2.2. Anxiety provoking factors
  
3. Relation between Anxiety and the English Language
  - 3.1. Perceptions about anxiety when teaching English.
  - 3.2. Anxiety when teaching English

## **Chapter 3: Methodology**

### **3.1 Type of Study**

As our research is concerned with the experience that Chilean teachers have regarding anxiety that is caused by using oral English as a foreign language, the approach that it follows is qualitative, specifically a phenomenological study. As Burns & Groven (2004) suggest, the purpose of this type of study is to determine the phenomena throughout the way they are perceived by the individuals involved in the investigation. In other words, its purpose is to collect not only relevant and deep information, but also to collect perceptions and experiences through interviews, discussions, among others.

On the other hand, Maykut and Morehouse (as cited in Zolezzi and Navarro, 2012) state that the phenomenological approach aim is to understand the meaning that lies behind the events for those people involved in the study. That is to say, the way people conceive the world, and the meaning they give to the phenomena intended to be studied; what composes the reality that we intend to comprehend and analyze it from an interpretative point of view of investigation. In addition, this approach admits that the reality intended to be investigated is complex, which means that experiences people have are constantly changing and have a wide variety of connections.

It is regarding the former idea, that this research attempts to gather information about the perceptions of anxiety that EFL Chilean teachers have; therefore, it is oriented to collecting information from different high-school teachers that work in public schools where the phenomenon of using oral English supposedly causes anxiety on EFL teachers.

### **3.2 Participants**

The relevance of the subjects of this investigation is that we chose them randomly in order to gather the necessary information regarding the aim and the objectives of the research, since they have a particular knowledge, experiences, or opinions related to the aim of the study (Burns & Groven, 2004).

Additionally, there are no obstacles for the teachers to participate in the questionnaire; hence, it does not matter the years of experiences on the field that they might have, or the age. Moreover, if the teacher has been teaching for more than 10 years, more information we can gather about their perceptions and experiences. Additionally, it should be pointed out that only teachers from public high schools are participating in this research.

Furthermore, due to the nature of our research we chose 8 participants, a number that we considered appropriate in order to provide reliable results for our investigation and to avoid a large number of subjects that will increase the difficulty of the analysis of the study and the data sample. To reaffirm this, Crouch & McKenzie (2006) state that less than 20 participants in a qualitative study helps a researcher build and maintain a close relationship, and thus improve the “open” and “frank” exchange of information. This issue can contribute directly in the analysis of results and answers from the subjects. Consequently, a large amount of data will affect the accuracy of our investigation. Following this line of thought, Ritchie, Lewis and Elam (as cited in Mason, 2010) also state that samples for qualitative research are generally much smaller than those that are used in quantitative research, considering that “there is a point of diminishing return to a qualitative sample as the study goes on more data does not necessarily lead to more information”; hence, this argument justify our number of participants in order to get accurate and reliable information.

### **3.3 Recovering Information Strategies**

#### **3.3.1 Delphi online method**

The method that we used to collect the information is the Delphi online technique, also known as e-delphi. This technique is commonly used in studies which aim at collecting new information at a low cost (Franch, Mich and Osti, 2000). Likewise, Adler and Ziglio (as Cited in Boulkedid, et al, 2011) defines this technique as “an exercise in group communication that brings together and synthesizes the knowledge of a group of geographically scattered participants who never meet” (p.1). Hence, we chose the e-delphi technique because of practicality, since it is useful to elude the organization of schedules that are full of activities (Khodyakov, et al, 2016), which is especially important in the case of a teacher. It is also important to consider that using this technique the number of participants will depend on factors such as the aim of the study (Habibi, Izadyar, and Sarafrazi, 2014). Another important

characteristic of this methodology in relation to this study is that it requires the anonymity of the participants.

The instrument used is a written anonymous questionnaire with a set of open questions answered by e-mail. Moreover, its purpose is to gather suitable information about the participants' experiences and perceptions at the moment of teaching English as a foreign language regarding the use of oral English.

The questionnaire considers three different categories, the first one related to the teachers' personal experiences in EFL teaching, the second one, related to the use of oral English, and the third one related to the relation between anxiety and the English Language. Moreover, it has to be mentioned that this questionnaire was written in Spanish and it was answered in Spanish too, in order to make teachers feel confident and for them to freely expatiate on their answers.

### **3.3.2 Analysis.**

In order to analyze the collected data, the questions were divided according to the category they followed. As we mentioned before, there were 3 main categories and 8 subcategories. In this case, each questions matches one category; therefore, a subcategory. The analysis consisted on separating the questions following the previous description and re-telling what the participants had stated. The questions were quite similar to each other in some cases; hence, it was not difficult to get to know the participants' perceptions about what was asked.

## Chapter 4: Results, Discussion, Conclusion and Limitations

### 4.1 Results

The data collected analysis involved the following categories.

**Table 1**

***Analysis Categorization***

| Category  | Subcategory  |
|---|--|
| Related to the English language                   | <ul style="list-style-type: none"><li>- Certificate and further studies</li><li>- Use of the English Language</li><li>- Level of English</li></ul> |
| Related to Anxiety                                | <ul style="list-style-type: none"><li>- Understanding of Anxiety</li><li>- Anxiety provoking factors</li></ul>                                     |
| Relation between Anxiety and the English Language | <ul style="list-style-type: none"><li>- Perceptions about anxiety when teaching English.</li><li>- Anxiety when teaching English</li></ul>         |

Table 1 shows the categories and subcategories. As we interviewed several participants, specifically 8, it needs to be said that the answers in each table were labeled with numbers from 1 to 8, in order to explicitly demonstrate their impressions. Moreover, below each table, the result of each subcategory can be found.

**Table 2**

***Analysis of the first category related to the English language***

| Category         | Subcategory                     | Evidence   |
|------------------|---------------------------------|--|
| English Language | Certificate and further studies | <b>Question 1.</b><br><b>1:</b> Sí, curso TOEFL. |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p><b>2:</b>Curso preparación de TOEIC, Actualización Metodológica, Action Research, Assessment.</p> <p><b>3:</b> Sí, en metodología de la enseñanza del idioma en la Universidad de Concepción, en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, en la Universidad San Sebastián y en la Universidad de Londres.</p> <p><b>4:</b> Si, metodología de la enseñanza del Inglés, cursos de actualización del idioma.</p> <p><b>5:</b> - Curso de Inglés y Metodología . Universidad San Sebastian. 2005</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Teacher Training Course.International House (London)(2008)</li> <li>- ELT Workshop 4 de Noviembre 1993</li> <li>- Programa Perfeccionamiento Fundamental para 3° Medio (Universidad de Concepción entre el 8 de Enero y 15 de Julio de 2001, 70 horas)</li> <li>- Programa de Perfeccionamiento Fundamental para 2° Medio (Universidad de Concepción, entre el 10 de Enero y 18 de Julio de 2000, 70 horas)</li> <li>- Programa de Perfeccionamiento Fundamental para 1° Medio ( 60 horas, Universidad del Bío Bío, entre el 11 y 15 de Enero de 1999)</li> <li>- Teaching Pre-Teens and Sight and Sounds for Primary Children, Septiembre 1998.</li> <li>- Seminar: Achieving Communicative Competence (Instituto Chileno-Norteamericano, 30 de Septiembre 1992)</li> <li>- Talleres de Asignaturas Integradas de Enseñanza Media Humanistico-Científica. (Dirección Provincial de Educación, Octubre 198</li> <li>- Curso: Learning English Affectively ( 120 horas, CPEIP, 1992)</li> <li>- Curso: Try It In The Classroom, 120 horas, CPEIP, 1990)</li> </ul> |
|--|--|--|

|  |                                    |   |
|--|------------------------------------|---|
|  |                                    | <p>6: No.<br/>7: No.<br/>8: No.</p> <p><b>Question 2.</b></p> <p>1: Sí, Toefl.<br/>2: C1<br/>3: ALTE 3, C2<br/>4: Si, C1<br/>5: Nivel ALTE 3, Upper Intermediate Level.<br/>6: Sí, nivel B2, grado C “First Certificate in English”<br/>7: Si, el First Certificate in English<br/>8: Certificación del MINEDUC.</p>  |
|  | <p>Use of the English Language</p> | <p><b>Question 3</b></p> <p>1: Lo utilizo en cada momento, pero combinado con el español. Es totalmente necesario utilizarlo para lograr los objetivos de la clase, ya que ayuda a desarrollar la habilidad auditiva de los/as alumnas, entre otras.</p> <p>2: En toda la clase, pero las aclaraciones de realizan en español. Considero que debería haber más exposición para poder lograr el objetivo de hacerlos hablar. Pero para los objetivos relacionados con las habilidades receptivas si se cumple.</p> <p>3: Al inicio de la clase, para motivación y cuando se presenta el objetivo de aprendizaje de la clase. Junto con ello, para reforzar positivamente a los estudiantes, en cualquier momento de la misma.</p> <p>4: En todo momento de la clase, pero para asegurarme que mis alumnos entienden lo repito en español</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>5: En cada etapa de la clase. Español sólo cuando es necesario. Es suficiente.</p> <p>6: Parte de las instrucciones y contenidos. Con respecto a las aclaraciones suelo hacerlo completamente en español. Considero que el uso del idioma inglés no es suficiente en mis clases, pues depende del nivel curso en él esté impartiendo la clase y a la disciplina de este para implementar una clase hablada en inglés.</p> <p>7: En general, siempre intento utilizar el idioma durante toda la clase, pero siempre requiero utilizar mucho lenguaje corporal y gesticulación, que facilite la comprensión de lo que se está diciendo. En otros momentos, cuando los contenidos están siendo difíciles de comprender, utilizo el español. Creo que ha sido suficiente para lograr los objetivos.</p> <p>8: En algunos momentos de la clase, como por ejemplo, al saludar o dar instrucciones. No realizo toda la clase en inglés, ya que en nuestro establecimiento no hay alumnos eximidos, por lo tanto, todos los alumnos de integración participan de la clase y el hecho de hacer toda la clase en inglés los excluiría.</p> <p><b>Question 6</b></p> <p>1: No.</p> <p>2: Libros, internet y juego pero no instancias para hablar.</p> <p>3: No muchas, porque además desarrollo otras actividades que me consumen demasiado tiempo.</p> <p>4: Si, hablantes nativos, series en Inglés, ex compañeros, amigos extranjeros a través del chat o video llamadas</p> <p>5: Casi ninguna.</p> <p>6: Muy rara vez, solo con amigos y ex compañeros.</p> |
|--|--|--|

|  |                  |   |
|--|------------------|---|
|  |                  | <p><b>7:</b> En clases con mis alumnos, Colegas</p> <p><b>8:</b> Reuniones Red de Inglés, Alumnos en Práctica, perfeccionamientos.</p> <p><b>Question 7</b></p> <p><b>1:</b> Sería maravilloso tener instancias para practicar el idioma, esto ayudaría enormemente a mantener un buen nivel de inglés e incluso mejorarlo.</p> <p><b>2:</b> Tener instancias para hablar es fundamental, ya que contribuye a mantener un inglés fluido, actualizado y expresando con más naturalidad y seguridad.</p> <p><b>3:</b> Ciertamente que es muy significativo compartir con personas que saben Inglés. Es allí cuando uno es desafiado a poner en práctica las cuatro habilidades del lenguaje.</p> <p><b>4:</b> Muy importante porque me mantengo actualizada</p> <p><b>5:</b> Es muy importante para no perder el training.</p> <p><b>6:</b> Estas oportunidades son muy importantes para mí, pues en ellas puedo poner en uso el lenguaje para que este no vaya disminuyendo en su nivel.</p> <p><b>7:</b> Es muy importante tener oportunidades de práctica, ya que eso ayuda a mejorar la seguridad al momento de producción del idioma. Junto con esto, la práctica mantiene mi mente en un constante desafío, ya que no estamos expuestos todo el día al idioma y requerimos de esas oportunidades, para mantener los conocimientos y habilidades activos.</p> <p><b>8:</b> Es muy importante, porque me ayudan a seguir en perfeccionamiento continuo de mis habilidades lingüísticas.</p> |
|  | Level of English | <b>Question 5</b>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p><b>1:</b> Disminuido, hay pocas instancias de utilizar el idioma en intercambios fluidos.</p> <p><b>2:</b> Disminuido, por el nivel de exposición de este y el nivel de inglés usado es solo intermedio.</p> <p><b>3:</b> Siento que cada vez comprendo más lo que leo y escucho. Sin embargo, también siento que por falta de práctica mi expresión oral no es tan fluida.</p> <p><b>4:</b> Ha aumentado gracias a mi perseverancia de utilizarlo no tanto en mis clases, sino en todo ámbito en que puedo hacerlo o enfrentarme.</p> <p><b>5:</b> Creo que ha aumentado en léxico , pero disminuído en fluidez, debido a que los alumnos no se atreven a interactuar en Inglés.</p> <p><b>6:</b> Considero que mi nivel de inglés ha disminuido durante el ejercicio de mi profesión. Uno de los factores más importantes tiene que ver con que no existen las instancias en donde poder practicar el lenguaje.</p> <p><b>7:</b> Creo que se ha mantenido, con una leve mejora, pero siento la necesidad de más práctica en términos de diálogo con pares o nativos del idioma.</p> <p><b>8:</b> Ha disminuido, no hablo inglés con mis colegas, ya que soy la única docente del área en el establecimiento. Además, los niveles en los que enseño, tampoco me permiten mucho usar el idioma en su totalidad.</p> |
|--|--|--|

#### **4.1.1 English level, certificates & further studies**

In order to successfully obtain all the necessary information to determine the participants' level of English, they were asked about English certifications and if they had further studies. Their answers show that most of the teachers continued their studies after obtaining their first degree, only a few of them did not do it. The majority of the interviewees pursued studies in methodology of teaching the English language. Moreover, a small number of teachers took courses to prepare themselves for international examinations. Additionally, all teachers stated that they have English level certification and these levels vary from B2 to C2, which were obtained by different examinations.

#### **4.1.2 Use of the English language**

A question in relation to the moments of the class where teachers use oral English language was asked to the participants. Most of the teachers pointed out that they used both languages, English and Spanish, in their lessons. Some of the reasons they give us to why they use their mother tongue during the lesson are to clarify doubts when the contents are difficult to grasp, for students to follow along the class (use of repetition), and to check that they understand. Some teachers think that the use that they make of the English language is enough to achieve the class objective; however, some of them consider that students are not enough exposed to the language in order to produce the language, which is what the program from the Ministry of Education is oriented to.

Most of the participants stated that they suffer a lack of opportunities to practice the English language. Receptive skills practice is mentioned, such as reading a book, watching series, playing a computer game. Most of them do not have the instances where they can speak the language, and if they do so, it is not very common; nonetheless, few of them do have the opportunity to carry real conversations in English, as for both groups when they had the chance to practice it is usually with ex classmates, foreigners or colleagues. All teachers agreed with the fact that having these opportunities is very important to be fluent, confident in the four skills; however, none of them stated that it was important to communicate in the

classroom, but they would like to improve their English in order to feel confidence in themselves when they use English.

#### 4.1.3 Perceptions of English levels

Most of the participants think their level of English has decreased throughout the years, especially, in speaking skills; they feel they have lost fluency because of the few opportunities they have to carry face to face conversations. Still, some of them expressed that their vocabulary had slightly increased, which helps them in their reading and writing skills, it is inferred that these teachers practice of receptive skills has helped them to achieve this. It is important to mention that a teacher stated that her level of English has increased due to her perseverance in using the language in the classroom no matter the situation she faces.

**Table 3**

*Analysis of the second category related to anxiety.*

| Category | Subcategory              | Evidence  |
|----------|--------------------------|---|
| Anxiety  | Understanding of anxiety | <p><b>Question 8</b></p> <p><b>1:</b> Creo que la ansiedad al hablar inglés en la sala de clases, va en relación con la forma en que hablamos, muchos hablan de forma no natural, no realizan pausas, a veces, tienen miedo a la validación de los demás durante su discurso, lo que muchas veces radica en el miedo al hablar ya que se sienten inseguros, sobre todo cuando no tienen un buen dominio del idioma.</p> <p><b>2:</b> Intranquilidad o preocupación por exponerse a alago que causa tensión principalmente por parte de los estudiantes al momento de expresarse en un idioma que no</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>es el propio y de parte del docente el mismo sentimiento al expresarse con un nivel de inglés más avanzado que escapa de su zona de comodidad o vocabulario usualmente utilizado.</p> <p><b>3:</b> Es una sensación incómoda producida por la inseguridad que puede presentarse por no manejar el idioma o producto de la necesidad de hacerse entender con los estudiantes. Una alta ansiedad podría provocar incluso bloqueos lingüísticos en nosotros,</p> <p><b>4:</b> Situación incómoda por querer comunicarme como si fuera en mi propio idioma</p> <p><b>5:</b> ¿Por parte del profesor o alumno?<br/> Profesor: procurar ser entendido por la mayoría de los alumnos<br/> Alumno: temor a hacer el ridículo</p> <p><b>6:</b> La ansiedad es un sentimiento de incomodidad frente al uso del lenguaje en su forma oral.</p> <p><b>7:</b> La ansiedad por la producción oral en la sala de clases, es causada por los nervios y por el no saber si los alumnos están realmente comprendiendo lo que se está tratando de explicar y transmitir.</p> <p><b>8:</b> Yo considero que es una sensación que provoca nervios en las personas y que, en algunos casos, puede provocar que el uso del idioma se vea afectado de tal manera que errores gramaticales se presenten o simplemente que se evite usarlo en su</p> |
|--|--|---|

|  |                           |   |
|--|---------------------------|---|
|  |                           | totalidad   |
|  | Anxiety provoking factors | <p><b>Question 9</b></p> <p><b>1:</b> La preparación de la clase.</p> <p><b>2:</b> El hablar en inglés y que los alumnos no pongan atención. Consultas acerca de vocabulario inusual o grosería por parte de los alumnos del cual no tengo cien por ciento de certeza al responder, argumentando que averiguaré y les responderé la próxima clase</p> <p><b>3:</b> La competencia lingüística del docente, la falta de planificación de la clase y el nivel de los estudiantes para interactuar con la/el profesor/a.</p> <p><b>4:</b> El mantener la disciplina para lograr la atención y el silencio mientras doy instrucciones</p> <p><b>5:</b> Planificar.</p> <p><b>6:</b> Preparación de la clase, adecuación del lenguaje para ser comprendida por mis alumnos.</p> <p><b>7:</b> Generalmente, mi ansiedad se genera por la falta de tiempo, para preparar material e investigar nuevos recursos y estrategias.</p> <p><b>8:</b> Uso de distractores (celulares) por parte de los alumnos, Conductas disruptivas</p> |

#### 4.1.4 Understanding of anxiety

In this case, subjects were asked to explain and define in their own words what anxiety caused by the use of English in classroom was. The results in this category are quite similar among participants, most of the teachers' answers reflect that anxiety caused by the use of oral performance is related to the way that they express themselves in the second language,

and how they have to adapt their vocabulary in class in order to make themselves be understood by students. Moreover, some of the subjects manifested that language management tended to generate anxiety among teachers because of the fact that they are not using their mother tongue to express their own ideas; besides, they emphasize that anxiety is a sensation that generates nerves among teachers, and that this feeling might affect the process of communication in a second language.

#### **4.1.5 Anxiety generating factors**

The aim of this question was to reveal and understand which factors could generate anxiety in teachers of English as a Foreign Language during classes and the perceptions that they might have during lessons regarding the use of the English language and anxiety inducers. Furthermore, almost all of the participants presented similar results, emphasizing that planning lessons is the key factor that makes them feel anxious and that this affects their performance while teaching. This could have a connection with the lack of time that teachers face every day during lessons; besides, the lack of time for preparing lessons and planning are elements that can be considered anxiety inducers according to the results that were obtained from the interviews.

Another important fact that was mentioned and that affects directly teachers' anxiety, was the use of technological devices by students and their behavior during the development of lessons. Teachers know that keeping the class attentive during the entire lesson is essential for a good lesson development; nevertheless, sometimes lack of attention and bad behavior can affect teacher's performance due to the fact that students do not pay attention to them, instead they are playing with their mobile cellphone. Most subjects referred to this issue and pointed out how dramatically attention and behavior could affect their levels of anxiety.

**Table 4**

***Analysis of the third category related to the relationship between the English spoken language and anxiety.***

| <b>Category</b>                                   | <b>Subcategory</b>                              | <b>Evidence</b>   |
|---|---|---|
| Relation between Anxiety and the English Language | Perceptions about anxiety when teaching English | <p><b>Question 4</b></p> <p><b>1:</b> Confortable, Confiada, Interesada</p> <p><b>2:</b> Cómoda, segura, conforme, tranquila, en ocasiones no escuchada por los alumnos.</p> <p><b>3:</b> Motivada, Segura, Distinguida, Desafiada, Contenta</p> <p><b>4:</b> Useful, inspiring, satisfying, fascinating, careful, patient, attentive</p> <p><b>5:</b> Segura, motivada, relajada, entusiasta, responsable.</p> <p><b>6:</b> Me siento, competente, entusiasta, expectante, comprensiva y responsable con el aprendizaje de mis estudiantes.</p> <p><b>7:</b> Cómoda, Ansiosa, Expectante</p> <p><b>8:</b> Entusiasta, Motivada, Feliz, Optimista, Tranquila</p> <p><b>Question 10</b></p> <p><b>1:</b> No responde.</p> <p><b>2:</b> Creo que un docente de Inglés no manifiesta ansiedad de hablar inglés en la sala de clase, pero si frente a otros colegas, niveles de ingles más avanzados u otros colegas.</p> <p><b>3:</b> Imagino que sí, principalmente si su formación no fue óptima. Cabe señalar</p> |

|  |                                      |  |
|--|--------------------------------------|--|
|  |                                      | <p>que los colegas con los que he compartido, formados en universidades tradicionales, poseen un buen dominio del Inglés.</p> <p><b>4:</b> Sí, por querer comunicarse completamente en Inglés, que es lo que se espera de nosotros, mas todos sabemos que al menos en un medio vulnerable es poco probable.</p> <p><b>5:</b> No creo que tal ansiedad exista.</p> <p><b>6:</b> Sí, debido a la disminución del nivel de inglés producto de un bajo uso en el aula o debido a las pocas oportunidades de usarlo fuera de ella.</p> <p><b>7:</b> En general, todos los colegas sentimos algo de ansiedad al hablar en el idioma, debido a lo mencionado anteriormente, que es el no saber si lo que se está explicando está siendo debidamente aprendido o comprendido por los alumnos.</p> <p><b>8:</b> No, porque hay alumnos con necesidades educativas especiales y hay que recurrir a la lengua materna en la mayoría de las ocasiones.</p> |
|  | <p>Anxiety when teaching English</p> | <p><b>Question 11</b></p> <p><b>1:</b> Me siento muy segura al usar el idioma, por lo tanto no me genera incomodidad.</p> <p><b>2:</b> No.</p> <p><b>3:</b> No mucha. La clave está en la planificación de la clase que permite anticiparse a posibles situaciones. En mi caso lo que me incomoda es tener que</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>recurrir al español producto del capital cultural de mis estudiantes.</p> <p><b>4:</b> Por algún tiempo sí, ahora ya no. Sólo me siento incómoda cuando no logro la atención al dar las instrucciones</p> <p><b>5:</b> No siento ninguna incomodidad o ansiedad.</p> <p><b>6:</b> No.</p> <p><b>7:</b> No siento incomodidad, pero si ansiedad de no saber si los alumnos están comprendiendo mi mensaje.</p> <p><b>8:</b> No, porque hay alumnos con necesidades educativas especiales y hay que recurrir a la lengua materna.</p> <p><b>Question 12</b></p> <p><b>1:</b> Si, cuando comencé mi carrera profesional me sentía insegura, ya que me sentía extraña hablando en otro idioma y más aun que nadie me comprendiera.</p> <p><b>2:</b> Si, mi primer año de trabajo fue en un colegio bilingüe donde debí aprender mucho vocabulario relacionado con las asignaturas que enseñaba y debía estudiar tanto el contenido como el vocabulario y pronunciación de alguna de las palabras.</p> <p><b>3:</b> Sí, al comienzo fue complicado, básicamente porque enseñaba en un liceo cuyo enfoque del Inglés era más técnico que comunicativo. Además, era muy joven y los estudiantes eran casi de mi edad.</p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p><b>4:</b> Sí, durante mis primeros 5 años al menos.</p> <p><b>5:</b> Sí, sólo por inseguridad y falta de práctica</p> <p><b>6:</b> No.</p> <p><b>7:</b> No, de hecho, el primer año me sentí más cómoda, debido a que mis conocimientos y habilidades venían muy actualizados del período en la Universidad.</p> <p><b>8:</b> Sí, antes de ejercer como docente.</p> <p><b>Question 13</b></p> <p><b>1:</b> Simplemente se debe desarrollar la confianza en uno mismo, y demostrar mucha seguridad al hablar.</p> <p><b>2:</b> La verdad es que no siento ansiedad al expresarme en Inglés frente a mis alumnos, si me he sentido ansiosa frente a colegas, en la observación del ministerio a una de mis clases y a la clase grabada de la evaluación docente y creo que esto pasa al sentir que estas siendo evaluado para algo importante en mi desarrollo docente.</p> <p><b>3:</b> Insisto que un punto importante es la planificación de la clase. Es clave para tener claro el lenguaje a emplear y el tipo de actividades que se realizarán. Si las clases son solo expositivas, por cierto, que conllevarán un grado mayor de ansiedad. Se debe insistir en usar el idioma hasta hacerse entender, ya sea por medio del</p> |
|--|--|---|

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>uso de cognados u otros recursos como el lenguaje corporal, los juegos, etc. Es fundamental que el o la docente sienta que está en una posición de privilegio para la enseñanza y capacitarse permanentemente.</p> <p><b>4:</b> Practicar mucho con hablantes nativos, utilizar frases u oraciones claves en distintos momentos de la clase, hablar en Inglés con tus colegas de asignatura frente a los alumnos. Paciencia y tranquilidad.</p> <p><b>5:</b> Practicando más.</p> <p><b>6:</b> Preparando las clases en torno al uso del inglés hablado dentro del aula. Establecer rutinas y lenguaje de la clase, simple y competente para el desarrollo de estas. Así también buscar las instancias en las cuales se pueda practicar y usar el inglés como herramienta de comunicación oral.</p> <p><b>7:</b> Perfeccionándome en relación a estrategias para que los alumnos comprendan mejor lo que estoy hablando (lenguaje corporal, gesticulación, utilización de imágenes para comprensión de instrucciones, etc)</p> <p><b>8:</b> Utilizando el idioma todo el tiempo en el aula y además buscando otras instancias fuera del aula para usarlo.</p> |
|--|--|--|

#### **4.1.6 Perceptions about anxiety when teaching English**

To analyze properly the perceptions that the participants had, they were asked to mention 5 adjectives to describe how they felt when using English in classes. In general terms, most teachers assured they felt confident, inspiring, excited, comfortable and even happy, among other characteristics while using Oral English. Likewise, not only did they feel this way, but also they declared to have certain responsibility when using it. It can be assumed that despite of the fact that teachers do not have the chance to practice oral English outside the classroom, it is still a need that students have the opportunity to hear English language, to familiarize with it, and to internalize it little by little. Notwithstanding, among all the participants interviewed there was only one who admitted to feel anxious and expectant about using oral English inside the classroom. Additionally, the interpretation that we give towards these feelings is that not all teachers feel the same way; however, sometimes the use of oral English is too tied to the context teachers are involved. Since every and each school has students who come from different backgrounds; hence, they develop different values, way of thinking, and behavior.

Additionally, the interviewees were asked about their perceptions regarding anxiety in relation to other teachers from the field of English, specifically, if the feeling of anxiety caused by the use of oral English in the class was a common factor among their colleagues according to their own opinion and what the arguments were that supported their thoughts. Nevertheless, opinions to this question were divided.

Some teachers stated that they did not feel anxious in the class because they used L1 to solve problems. Moreover, another reason that supported this perspective was feeling insecure mainly when talking to experts or people who they feel know more about the language, not in the class. Nevertheless, other teachers stated that they believed teachers were anxious, when they were not well trained to communicate, mainly because of teacher's reduction of oral English due to the lack of opportunities to practice outside the classroom and the insufficient use inside the classroom. In addition, they believe teachers feel anxious about the use of oral English when they do not know if what is being explained is really understood by students.

#### **4.1.7 Anxiety when teaching English**

As we have covered areas such as oral English and the perceptions of anxiety that teachers have, we were concerned about knowing if teachers felt somehow uncomfortable or anxious when teaching the language. Likewise, the majority of the participants agreed with the idea of not feeling uncomfortable when using the language, what's more, some of them acknowledged that is not the English language what makes them feel uncomfortable, but the use of their mother tongue in classes. Furthermore, one teacher pinpointed the use of the mother tongue to cover the needs of students with special educational needs. On the other hand, one of the teachers even suggested that the discomfort could be avoided if the lesson plans were accurate and covered all the anticipated problems, because it was imperative to be prepared for any unexpected situation.

Nonetheless, within the whole sample, one teacher did admit that although she or he did not feel uncomfortable, yet she or he felt anxious due to the wondering about if her/his message is being understood. These issues prove to us that although teachers cannot master English while they are teaching as they should, they do not feel anxious about it; on the contrary, they feel anxious because of other factors within the classroom, for instance: unexpected problems, students with special educational needs, students' behavior, among others.

After the previous question, we aimed at gathering the same information, but in relation to their own personal experiences. Teachers were asked if they had ever felt anxiety or discomfort during the first years of teaching in English. Most of them answered that they did feel anxious. Reasons that supported this point of view were because of insecurity at the moment of starting their professional career, that they felt strange talking in another language because no one could understand them and the lack of opportunities to practice the language. Moreover, some teachers felt insecure when speaking in relation to the content such as teaching in a bilingual school where they had to learn plenty of vocabulary and pronunciation or teaching technical English rather than communicative. Some of them felt anxiety before being a teacher; however, others stated that they felt discomfort during the first five years of teaching because students were about their age. Nonetheless, two interviewees stated that they did not feel anxious during the first years of teaching, indeed, one of them

explained that during the first time she felt more comfortable because she had highly updated knowledge and skills from their university period.

Besides, interviewees were also asked about how they face or would face this type of anxiety. In this question, the participants coincided in several points. For instance, most of them agreed with the fact that in order to overcome this situation it was necessary to practice the language and try not to use the mother tongue, that is to say, intent to use a wide variety of methods so that students can learn the language without any major difficulty; such as cognates, games, body language, the use of images, etcetera. Besides, others insisted on lesson planning strategies, which involve using English in different stages of the lesson, and being prepared to teach implicitly certain chunks of language, so that students start recognizing some features of it. Nevertheless, two among all participants stated to have felt anxiety, although not particularly for the pure use of oral English.

## **4.2 Discussion**

Previously in our research, we stated that it was expected from teachers to feel anxiety when using oral English; however, according to our findings, they stated they had not experienced it in recent years. Nevertheless, in their first years of experience, those in which they also admitted to have a better level of English compared to now, they felt anxious when producing oral English. The logical thinking here would be that high level of English equates to a low level of anxiety and vice versa, though, there are no many researches that confirm our theory. Nonetheless, teachers stated to feel the most anxious when they had a higher level of English.

It is also important to point out, that teachers said they used their mother tongue to solve communication breakdowns with students, which might explain why they do not feel anxiety when communicating, because most of them do not get to use the English language either in the classrooms or outside of it. This situation is relatable to what we have discussed early in the theoretical background, since most foreign language teachers do not have the opportunity to speak the language as they are not immersed in an English speaking country; hence, it seems right for them to speak in their mother tongue when the situation demands it.

Additionally, the participants do not feel they have to make themselves understood by students, since they can switch back to Spanish to explain it. Furthermore, as an isolated case, one of the participants was observed for an extended period of time, since one of our researchers was doing her teaching practice with her/him, and on the questionnaire the participant claimed not to feel anxious about his/her speaking performance in English; however, the classes were mostly carried out in Spanish with a limited use of English.

Teachers stated that having the chance to practice English is important for them; however, they do not get this opportunity either with their students or with their colleagues. If teachers feel they need more opportunities to practice the language to be more confident using it when interacting with people who fluently speak English, it means they do not feel confident enough.

Even though the participants stated not feeling anxiety in their oral performance, this might be related to the fact that they teach in environments where the use of the English language in the classroom is limited; likewise, the teachers attested to not using the language as much as they would have liked. As we proved our first thoughts wrong, we think that for future research, this study should be carried out at a high-school level in private schools, where the level of English required from teachers is notably higher and students are much more aware of the mistakes that they can make, thus making them prone to experiencing anxiety when using oral English. Likewise, we think this research is of vital importance because there are various investigations related to language anxiety at students' level; nonetheless, we, as future teachers, consider that teachers do face this type of anxiety too, especially at the beginning of their career. Thus, we believe it is our job to collect the evidence and demonstrate this type of anxiety exists in order to help other teachers to cope with it, since it affects different aspects compared to students' anxiety. Moreover, we would like to research not only at a language level but also at classroom management level, since the majority of the participants observed that language was not the most relevant issue, but preparing the lesson was, considering the time, activities, among other aspects.

### 4.3 Conclusions

This qualitative study, specifically a phenomenological one, sought to analyze the influence that anxiety had on Chilean EFL teachers when using oral English and the perceptions they had about it. After analyzing what the theory said about anxiety in EFL teachers, and different aspects of it such as oral English and teaching, we decided to apply a questionnaire, based on the Delphi method, to 8 different highschool teachers who worked in public schools. Likewise, the questionnaire included 13 questions regarding 3 main categories which were English, anxiety, and the relation between anxiety and the English language, and their corresponding subcategories.

The participants were asked various questions concerning anxiety and the perceptions they had regarding anxiety when using oral English inside the classroom. Their answers were quite similar between each other, especially when concerning the use of oral language and anxiety inducers; nevertheless, the vast majority of them observed that the anxiety they experienced was directly connected with classroom management, lesson planning, lack of time, students' using technological devices, among others factors, and not with the use of oral English inside the class. Indeed, this is related to our general objective which aimed to comprehend how anxiety caused by the use of oral English influences their lesson. Although they claimed to feel anxious when referring to classroom management, or the distraction that some technological devices cause, we did get to know and comprehend their perception of anxiety.

Besides, we could also evidentiate two of our specific objectives, the ones that were intended to learn about teachers' belief and feelings, and determining the awareness of anxiety when using the English language in the classroom. With the data collected and the evidence provided in the questionnaire, we could observe that high school teachers of public schools did not feel anxious when using oral English in class, since they had the option to use their mother tongue in order to solve any doubts from their students. Likewise, we also could relate our findings with other specific objective which involved learning about different teaching experiences of EFL Chilean teachers; since, the majority of the participants had different experiences and had a variation in terms of years of teaching. This caused a big difference in their answers; thus, in the results and quality of this study.

Additionally, we could also observe that the objective intended to understand the influence that the use of oral English had on Chilean classrooms, is deeply linked with the participants' English level which varied from B2 to C2 level. Teachers stated that their proficiency level, especially their speaking skill, had decreased over time due to the limited opportunities they had to practice the English language outside of the classroom.

Overall, after analyzing the teachers' perceptions about anxiety when using oral English, we proved our assumptions related to anxiety and awareness of anxiety when using the English language wrong, because teachers declared not to feel anxious when using oral English, since it was due to other factors. Therefore, we suggest that for further research this study must be done with teachers of high-school in private schools, since the level of English required is higher than public schools.

#### **4.4 Limitations**

Different and varied limitations occurred during the process of this study. First of all, some of the questions were unanswered by the participants or the answers provided had no correlation to what had been asked before, which signified that the results obtained in this research are affected by the aforementioned facts.

Secondly, although the questionnaires do not have the names of the participants nor information of the gender, the person in charge of receiving the questionnaires had access to the identity of the interviewees, which affected the anonymity and affected the honesty of the interviewees. In fact, one of the participants was observed during a short period of time; thus, we had access to be part of her/his class and see how she/he actually taught, which did not match with the answers provided in the questionnaire. For future research the questionnaire should be done by an online survey in which no one has access to the identity of the interviewees.

In third place, there was not enough information about the topic we researched about. Most of the information found was related to the students' perceptions about anxiety when learning English, instead of what we were interested in, the teachers' perspective.

Last but not least, it is imperative to highlight that the process was delayed for a moment due to the fact that the vast majority of the teachers involved in the investigation did not answer the questionnaire in the period of time given, which was set for a week. Instead, they sent their answers a month later.

#### **4.5 Possible suggestions to overcome teaching as a foreign language anxiety.**

After analyzing each aspect of the questionnaire we applied, we would like to provide some teaching tips in order to overcome language anxiety; nevertheless, as we are not experts on this field, we are going to make suggestions related to the research findings and complement them with other authors' studies.

As the vast majority of the participants in this study claimed to have felt anxiety when they started teaching, here there are some tips to take into account when teaching a foreign language:

1. Relax and do not forget you are a human. Some novel-teachers think that when they are teaching, they must remain in the teacher role, as Bernstein (1983) claims, this currently seems to be linked with the desire to imitate our own former teachers, which results in an extra burden for us. Thus, teachers must relax and teach what it is intended to teach as they can, and do not try to imitate others' way of teaching because every single teacher has his/her own way to do it.
2. Do not fear to lose your students' respect. When you begin to teach in a new classroom show yourself as you are, and do not tempt yourself to fall in the tendency to build "walls" against your students.
3. Practice the language as much as possible, keep in touch with classmates from university; you can create a "Whatsapp" group in which you speak only English.
4. Watch movies without subtitles to practice listening skills, or with subtitles in English to practice both listening and reading.
5. Do not stress yourself by trying to include every content in one class. Teachers oftentimes become anxious because they do not happen to cover all the content intended for the class. The best way to cope with this is to think about the learners' needs, they need the content to be clear, and meaningful; therefore, you must follow their rhythm. Besides, Bernstein (1983, p. 6) agrees with this idea by observing that "it might be more adaptive and satisfying to relax and deal with a reasonable amount of material in enough depth to peak students' interest"
6. Do not feel anxious if you do not know which teaching method to use. As we have said before, you can practice your English by talking with friends in a "Whatsapp" group. You can share teaching methods with other teachers and improve your own performance.

7. Try not to switch codes. If your students ask you a question instead of switching code, try to use other techniques such as: simplifying language, gestures, modeling, writing clues on the board, among others (Scrivener, 2005). This way, you show you are confident and that you are giving your students the opportunity to understand the language through different techniques.
  
8. Identify your top priorities for the class. Avoid anxiety by identifying the most important priorities -what must be done and in what order- and create an achievable, step-by-step plan to accomplish those tasks. It would be less stressful and easier to maintain a positive attitude if you can actually see that you are making progress (Conyers & Wilson, 2015).
  
9. Share your work with your colleges. Shared workload can reduce anxiety substantially, through the amount of work is divided into two or more subjects which will be really effective at the moment of revising and planning a large amount of work.

## References

- Abbas, Z. & Habeb, L. (n.d). *Investigating the Effect of Language Anxiety on Student-Teachers' Oral Performance*. Retrieved from: <http://goo.gl/tB1cTk>
- Alrabai, F. (2014). A Model of Foreign Language Anxiety in the Saudi EFL Context. Retrieved from: <http://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/13831/36804>
- Anxiety and Depression Association of America. (n.d.). Generalized Anxiety Disorders. Retrieved from: [https://www.adaa.org/sites/default/files/ADAA\\_GeneralAnxietyDisorderBrochure.pdf](https://www.adaa.org/sites/default/files/ADAA_GeneralAnxietyDisorderBrochure.pdf)
- Aydin, S. (2016). *A Qualitative Research on Foreign Language Teaching Anxiety. The Qualitative Report*. 21(4), 629-642.
- Bernstein, D. (1983). Dealing with Teaching Anxiety: A Personal View. *NACTA Journal*. Retrieved from: [https://www.nactateachers.org/attachments/article/1319/Bernstein\\_NACTA\\_Journal\\_December\\_1983.pdf](https://www.nactateachers.org/attachments/article/1319/Bernstein_NACTA_Journal_December_1983.pdf)
- Boukdedid, R., Abdoul, H., Loustau, M., Sibony, O and Alberti, C. (2011). *Using and Reporting the Delphi Method for Selecting Healthcare Quality Indicators: A Systematic Review*. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3111406/pdf/pone.0020476.pdf>
- Briesmaster, M. & Briesmaster-Paredes, J. (2015). The Relationship Between Teaching Styles and NNPSETs' Anxiety Levels. *System*. 49,145-146.
- British Council. (2008). *Communicative Competence*. British Council: Teaching English. Retrieved from: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-competence>

British Council. (2012). la formación de docentes de inglés en Chile: el desafío de la calidad y la pertinencia ¿Qué aspectos críticos deben ser cautelados? *Registro de seminario, Santiago de Chile*. Retrieved from: <http://piap.cl/seminarios/archivos/1er-seminario/informe-1er-seminario.pdf>

Burns, N. & Groven S. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. *En: Investigación en Enfermería*. Madrid: España. Editorial Elsevier. Retrieved from: <http://media.axon.es/pdf/89574.pdf>

Cheshmeh, F., Ghanizadeh, A. & Akbari, O. (2016). Scrutinizing EFL teachers' job satisfaction and stress at work: The intervening roles of gender, teaching experience, and educational level. *International Journal of Research Studies in Education*, 6(1), 3-18.

Council of Europe. (2001). Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. Retrieved from: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680459f97>

Conyers, M., & Wilson, D. (2015). *Positively Smarter: Science and Strategies for Increasing Happiness, Achievement, and Well-Being*. West Sussex, UK: Wiley Blackwell.

Craske, M. (2009). What is an anxiety disorder? *Depression and Anxiety*. 26 (12), 1066–1085.

Crouch, M. & McKenzie, H. (2006). The Logic of Small Samples in Interview-based Qualitative Research. Retrieved from: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0539018406069584>

Education First (2016). *Chile*. Retrieved from: <http://www.ef.edu/epi/regions/latin-america/chile/>

English Opens Doors. (n.d.). Estándares de Inglés. Retrieved from:  
[http://portales.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=49&id\\_seccion=3276&id\\_contenido=13307](http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=49&id_seccion=3276&id_contenido=13307)

English Opens Doors. (n.d.). Test de Posicionamiento del Inglés. Retrieved from  
<https://ingles.mineduc.cl/test-posicionamiento-del-ingles/>

Exam English . (2014). *Examenglish*. Retrieved from:  
<http://www.examenglish.com/examscomparison.php>

Franch, M. , Mich, L. , Osti, L. (2000). Online Research as A Decision Tool for Marketing and Management Strategies. Trento, Italy. Retrieved from:  
[https://www.researchgate.net/publication/264057370\\_Online\\_research\\_as\\_decision\\_tool\\_for\\_marketing\\_and\\_management\\_strategies](https://www.researchgate.net/publication/264057370_Online_research_as_decision_tool_for_marketing_and_management_strategies)

Government of Canada. (2006). The Human Face of Mental Health and Mental Illness in Canada. Ottawa, Canada: Minister of Public Works and Government Services Canada. Retrieved from: [http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/human-humain06/pdf/human\\_face\\_e.pdf](http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/human-humain06/pdf/human_face_e.pdf)

Habibi, A., Izadyar, S., & Sarafrazi, A. (2014). Delphi Technique Theoretical Framework in Qualitative Research. *The International Journal Of Engineering And Science (IJES)*. 3(4), 08-13.

Hammad, E. & Abu Ghali, E. (2015). Speaking Anxiety Level of Gaza EFL Pre-service Teachers: Reasons and Sources. *World Journal of English Language*. 5, 52- 64.

Klanrit, P. & Sroinam, R. (2012). EFL Teacher's Anxiety in Using English in Teaching in the Language Classroom. *International Journal of Social Science and Humanity*. 2, 493- 496.

Khodyakov, D., Ochoa, A., Olivieri-Mui, BL., Bouwmeester, C., Zarowitz, BJ., Patel, M., Ching D, Briesacher, B., (2016). *Screening Tool of Older Person's Prescriptions/Screening Tools to Alert Doctors to Right Treatment Medication Criteria Modified for U.S. Nursing Home Setting*. Retrieved from: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/hex.12444/full>

- Lester, S. (1999). An introduction to phenomenological research. *Open Journal of Leadership*. Retrieved on October 17th of 2016 from:  
<https://www.rgs.org/NR/rdonlyres/F50603E0-41AF-4B15-9C84-BA7E4DE8CB4F/0/Seaweedphenomenologyresearch.pdf>
- Lightbown, PM & Spada, N (2006). How languages are learned (3rd ed). *Oxford: Oxford University Press*.
- Liu, M. (2006). Anxiety in EFL Classrooms: Causes and Consequences. *TESL Reporter*. 39(1), 13-32. Retrieved from:  
[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34557451/32278-36530-1-PB.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1508521719&Signature=QBvZqqrY0vPBGTMykTt28R7ZKqE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAnxiety\\_in\\_EFL\\_Classrooms\\_Causes\\_and\\_Con.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34557451/32278-36530-1-PB.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1508521719&Signature=QBvZqqrY0vPBGTMykTt28R7ZKqE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAnxiety_in_EFL_Classrooms_Causes_and_Con.pdf)
- Lombardi, M. (2007). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. *Educause Learning Initiative*. Retrieved <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3009.pdf>
- Llurda, E. (2004). Non-native-speaker teachers and English as an International Language. *International Journal of Applied Linguistics*. 14 (3), 314-323.
- Mason, M. (2010). Sample Size and Saturation in PhD Studies Using Qualitative Interviews. *Forum: Qualitative Social Research*. 11 (3). Retrieved from: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100387>.
- Merç, A. (2011). Sources of Foreign Language Student Teacher Anxiety: a Qualitative Inquiry. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 2 (4).
- MINEDUC. (n.d.). Preguntas Frecuentes (FAQs) Proyecto de certificación de nivel de idioma para docentes que enseñan inglés en establecimientos municipales y/o subvencionados. Retrieved from:  
[http://portales.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=49&id\\_seccion=3285&id\\_contenido=19986](http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=49&id_seccion=3285&id_contenido=19986)

- Ochs, E. (2008). Constructing social identity: A language socialization perspective. *Intercultural Discourse and Communication*. 26 (3), 78–91.
- OECD. (2013). *Educational at a Glance 2013: OECD Indicators*. Retrieved from: <https://www.oecd.org/edu/eag2013%20%28eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf>
- Phillips, S. , McNamee, R. , et al. (2007). Prevalence and causes of self-reported work-related stress in head teachers. *Occup Med (Lond)*. 57, 367–376.
- Robinson, J. (2017). *The Effects of Stress on Your Body*. Retrieved from: <https://www.webmd.com/balance/stress-management/effects-of-stress-on-your-body>
- Sadat, E. (2007). Exploring ‘Teacher Stress’ in Non-native and Native teachers of EFL. *English Language Teacher Education and Development*.10, 33- 41.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching: the Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford, U.K.: Macmillan.
- Shrestha, R. (1983). English as a Second Language/ English as a Foreign Language Distinction: Its Pedagogy & the Nepalese Context. *Tribhuvan University*. 11 (1), 45-59.
- The American Institute of Stress (n.d). Stress effects. Retrieved from: <http://www.stress.org/stress-effects/>
- Topham, P., Moller, N. P. and Davies, H. (2016) Social anxiety in learning: Stages of change in a sample of UK undergraduates. *Journal of Further and Higher Education*, 40 (1). p. 3  
Retrieved from: [http://eprints.uwe.ac.uk/27990/3/Stages%20of%20change\\_Article.pdf](http://eprints.uwe.ac.uk/27990/3/Stages%20of%20change_Article.pdf)
- Torres, R. (2000). From Agents of Reform to Subjects of Change: The Teaching Crossroads in Latin America. *Prospects*, 30 (2), 255-273.
- Tran, T. (2012). A review of Horwitz, Horwitz and Cope’s Theory of Foreign Language Anxiety and the Challenges to the Theory. *English Language Teaching*. 5 (1), 69-75.

Vaezi, S. & Fallah, N. (2011). The Relationship between Self-efficacy and Stress among Iranian EFL Teachers. *Academy Publisher*. 2, 1168-1174.

Yoon, T. (2012). Teaching English through English: Exploring Anxiety in Non-native Pre-service ESL teachers. *Academy Publisher*. 2 (6), 1099-1107.

Zolezzi, T. & Navarro, J. (2012). *Proyecto de investigación sobre la recepción del Concilio Vaticano II*. 18 (2),45-19.

## Appendices

### Appendix 1: Questionnaire

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.
2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.
3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?
4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases
5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?
6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nombrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)
7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?
8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.
9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?  
¿Por qué?

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

## Appendix 2: Questionnaire 1

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

Sí, curso TOEFL.

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Sí, Toefl.

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

Lo utilizo en cada momento, pero combinado con el español. Es totalmente necesario utilizarlo para lograr los objetivos de la clase, ya que ayuda a desarrollar la habilidad auditiva de los/as alumnas, entre otras.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

Confortable

Confiada

Interesada

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Disminuido, hay pocas instancias de utilizar el idioma en intercambios fluidos.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

No.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Sería maravilloso tener instancias para practicar el idioma, esto ayudaría enormemente a mantener un buen nivel de inglés e incluso mejorarlo.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

Creo que la ansiedad al hablar inglés en la sala de clases, va en relación con la forma en que hablamos, muchos hablan de forma no natural, no realizan pausas, a veces, tienen miedo a la validación de los demás durante su discurso, lo que muchas veces radica en el miedo al hablar ya que se sienten inseguros, sobre todo cuando no tienen un buen dominio del idioma.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

La preparación de la clase.

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?  
¿Por qué?

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

Me siento muy segura al usar el idioma, por lo tanto no me genera incomodidad.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Si, cuando comencé mi carrera profesional me sentía insegura, ya que me sentía extraña hablando en otro idioma y más aun que nadie me comprendiera.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

Simplemente se debe desarrollar la confianza en uno mismo, y demostrar mucha seguridad al hablar.

## Appendix 3: Questionnaire 2

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

Curso preparación de TOEIC, Actualización Metodológica, Action Research, Assessmet

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

C1

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

En toda la clase, pero las aclaraciones se realizan en español. Considero que debería haber más exposición para poder lograr el objetivo de hacerlos hablar. Pero para los objetivos relacionados con las habilidades receptivas sí se cumple.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

Cómoda, segura, conforme, tranquila, en ocasiones no escuchada por los alumnos.

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Disminuido, por el nivel de exposición de este y el nivel de inglés usado es solo intermedio.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Libros, internet y juego pero no instancias para hablar.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Tener instancias para hablar es fundamental, ya que contribuye a mantener un inglés fluido, actualizado y expresando con más naturalidad y seguridad.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

Intranquilidad o preocupación por exponerse a algo que causa tensión principalmente por parte de los estudiantes al momento de expresarse en un idioma que no es el propio y de parte del docente el mismo sentimiento al expresarse con un nivel de inglés más avanzado que escapa de su zona de comodidad o vocabulario usualmente utilizado.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

El hablar en inglés y que los alumnos no pongan atención. Consultas acerca de vocabulario inusual o grosería por parte de los alumnos del cual no tengo cien por ciento de certeza al responder, argumentando que averiguaré y les responderé la próxima clase

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?  
¿Por qué?

Creo que un docente de Inglés no manifiesta ansiedad de hablar inglés en la sala de clase, pero si frente a otros colegas, niveles de inglés más avanzados u otros colegas.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Si, mi primer año de trabajo fue en un colegio bilingüe donde debí aprender mucho vocabulario relacionado con las asignaturas que enseñaba y debía estudiar tanto el contenido como el vocabulario y pronunciación de alguna de las palabras.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

La verdad es que no siento ansiedad al expresarme en Inglés frente a mis alumnos, si me he sentido ansiosa frente a colegas, en la observación del ministerio a una de mis clases y a la clase grabada de la evaluación docente y creo que esto pasa al sentir que estas siendo evaluado para algo importante en mi desarrollo docente.

### Appendix 4: Questionnaire 3

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

Curso preparación de TOEIC, Actualización Metodológica, Action Research, Assessmet

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

C1

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

En toda la clase, pero las aclaraciones de realizan en español. Considero que debería haber más exposición para poder lograr el objetivo de hacerlos hablar. Pero para los objetivos relacionados con las habilidades receptivas si se cumple.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

Cómoda, segura, conforme, tranquila, en ocasiones no escuchada por los alumnos.

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Disminuido, por el nivel de exposición de este y el nivel de inglés usado es solo intermedio.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Libros, internet y juego pero no instancias para hablar.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Tener instancias para hablar es fundamental, ya que contribuye a mantener un inglés fluido, actualizado y expresando con más naturalidad y seguridad.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

Intranquilidad o preocupación por exponerse a algo que causa tensión principalmente por parte de los estudiantes al momento de expresarse en un idioma que no es el propio y de parte del docente el mismo sentimiento al expresarse con un nivel de inglés más avanzado que escapa de su zona de comodidad o vocabulario usualmente utilizado.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

El hablar en inglés y que los alumnos no pongan atención. Consultas acerca de vocabulario inusual o grosería por parte de los alumnos del cual no tengo cien por ciento de certeza al responder, argumentando que averiguaré y les responderé la próxima clase

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?  
¿Por qué?

Creo que un docente de Inglés no manifiesta ansiedad de hablar inglés en la sala de clase, pero si frente a otros colegas, niveles de inglés más avanzados u otros colegas.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Si, mi primer año de trabajo fue en un colegio bilingüe donde debí aprender mucho vocabulario relacionado con las asignaturas que enseñaba y debía estudiar tanto el contenido como el vocabulario y pronunciación de alguna de las palabras.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

La verdad es que no siento ansiedad al expresarme en Inglés frente a mis alumnos, si me he sentido ansiosa frente a colegas, en la observación del ministerio a una de mis clases y a la clase grabada de la evaluación docente y creo que esto pasa al sentir que estas siendo evaluado para algo importante en mi desarrollo docente.

## Appendix 5: Questionnaire 4

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

Si, metodología de la enseñanza del Inglés, cursos de actualización del idioma.

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Si, C1

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

En todo momento de la clase, pero para asegurarme que mis alumnos entienden lo repito en español

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

Useful, inspiring, satisfying, fascinating, careful, patient, attentive..

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Ha aumentado gracias a mi perseverancia de utilizarlo no tanto en mis clases, sino en todo ámbito en que puedo hacerlo o enfrentarme.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Si, hablantes nativos, series en Inglés, ex compañeros, amigos extranjeros a través del chat o video llamadas

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Muy importante porque me mantengo actualizada

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

Situación incómoda por querer comunicarme como si fuera en mi propio idioma

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

El mantener la disciplina para lograr la atención y el silencio mientras doy instrucciones

9. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área? ¿Por qué?

Si, por querer comunicarse completamente en Inglés, que es lo que se espera de nosotros, mas todos sabemos que al menos en un medio vulnerable es poco probable.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

Por algún tiempo sí, ahora ya no. Sólo me siento incómoda cuando no logro la atención al dar las instrucciones

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Si, durante mis primeros 5 años al menos.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

Practicar mucho con hablantes nativos, utilizar frases u oraciones claves en distintos momentos de la clase, hablar en Inglés con tus colegas de asignatura frente a los alumnos.

Paciencia y tranquilidad.

## Appendix 6: Questionnaire 5

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

Curso de Inglés y Metodología . Universidad San Sebastian. 2005

Teacher Training Course. International House (London)(2008)

- ELT Workshop 4 de Noviembre 1993
- Programa Perfeccionamiento Fundamental para 3° Medio (Universidad de Concepción entre el 8 de Enero y 15 de Julio de 2001, 70 horas)
- Programa de Perfeccionamiento Fundamental para 2° Medio (Universidad de Concepción, entre el 10 de Enero y 18 de Julio de 2000, 70 horas)
- Programa de Perfeccionamiento Fundamental para 1° Medio ( 60 horas, Universidad del Bío Bío, entre el 11 y 15 de Enero de 1999)
- Teaching Pre-Teens and Sight and Sounds for Primary Children, Septiembre 1998.
- Seminar: Achieving Communicative Competence (Instituto Chileno-Norteamericano, 30 de Septiembre 1992)
- Talleres de Asignaturas Integradas de Enseñanza Media Humanístico-Científica. (Dirección Provincial de Educación, Octubre 1989.
- Curso: Learning English Affectively ( 120 horas, CPEIP, 1992)
- Curso: Try It In The Classroom, 120 horas, CPEIP, 1990)

2.- ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Nivel ALTE 3

Upper Intermediate Level.

3.- ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr objetivo de la clase?

En cada etapa de la clase. Español sólo cuando es necesario.

Es suficiente.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases.

Segura, motivada, relajada, entusiasta, responsable.

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?.

Creo que ha aumentado en léxico, pero disminuído en fluidez, debido a que los alumnos no se atreven a interactuar en Inglés.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Casi ninguna.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Es muy importante para no perder el training..

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

¿Por parte del profesor o alumno?.....

Profesor: procurar ser entendido por la mayoría de los alumnos

Alumno: temor a hacer el ridículo..

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

Planificar.

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?

¿Por qué?

No creo que tal ansiedad exista.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No siento ninguna incomodidad o ansiedad.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Sí, sólo por inseguridad y falta de práctica

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

Practicando más.

## Appendix 7: Questionnaire 6

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

No.

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Sí, nivel B2, grado C *"First Certificate in English"*

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

Parte de las instrucciones y contenidos. Con respecto a las aclaraciones suelo hacerlo completamente en español.

Considero que el uso del idioma inglés no es suficiente en mis clases, pues depende del nivel curso en él esté impartiendo la clase y a la disciplina de este para implementar una clase hablada en inglés.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

Me siento, competente, entusiasta, expectante, comprensiva y responsable con el aprendizaje de mis estudiantes.

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Considero que mi nivel de inglés ha disminuido durante el ejercicio de mi profesión. Uno de los factores más importantes tiene que ver con que no existen las instancias en donde poder practicar el lenguaje.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Muy rara vez, solo con amigos y ex compañeros.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Estas oportunidades son muy importantes para mí, pues en ellas puedo poner en uso el lenguaje para que este no vaya disminuyendo en su nivel.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

La ansiedad es un sentimiento de incomodidad frente al uso del lenguaje en su forma oral.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

Preparación de la clase, adecuación del lenguaje para ser comprendida por mis alumnos.

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área? ¿Por qué?

Sí, debido a la disminución del nivel de inglés producto de un bajo uso en el aula o debido a las pocas oportunidades de usarlo fuera de ella.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

No.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

Preparando las clases en torno al uso del inglés hablado dentro del aula. Establecer rutinas y lenguaje de la clase, simple y competente para el desarrollo de estas. Así también buscar las instancias en las cuales se pueda practicar y usar el inglés como herramienta de comunicación oral.

## Appendix 8: Questionnaire 7

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

No.

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Si, el First Certificate in English

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

En general, siempre intento utilizar el idioma durante toda la clase, pero siempre requiero utilizar mucho lenguaje corporal y gesticulación, que facilite la comprensión de lo que se está diciendo. En otros momentos, cuando los contenidos están siendo difíciles de comprender, utilizo el español. Creo que ha sido suficiente para lograr los objetivos.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases

-Cómoda

-Ansiosa

-Expectante

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

-Creo que se ha mantenido, con una leve mejora, pero siento la necesidad de más práctica en términos de diálogo con pares o nativos del idioma.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

-En clases con mis alumnos

-Colegas

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Es muy importante tener oportunidades de práctica, ya que eso ayuda a mejorar la seguridad al momento de producción del idioma. Junto con esto, la práctica mantiene mi mente en un

constante desafío, ya que no estamos expuestos todo el día al idioma y requerimos de esas oportunidades, para mantener los conocimientos y habilidades activos.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

La ansiedad por la producción oral en la sala de clases, es causada por los nervios y por el no saber si los alumnos están realmente comprendiendo lo que se está tratando de explicar y transmitir.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

-Generalmente, mi ansiedad se genera por la falta de tiempo, para preparar material e investigar nuevos recursos y estrategias.

10. Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área?  
¿Por qué?

En general, todos los colegas sentimos algo de ansiedad al hablar en el idioma, debido a lo mencionado anteriormente, que es el no saber si lo que se está explicando está siendo debidamente aprendido o comprendido por los alumnos.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No siento incomodidad, pero sí ansiedad de no saber si los alumnos están comprendiendo mi mensaje.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

No, de hecho, el primer año me sentí más cómoda, debido a que mis conocimientos y habilidades venían muy actualizados del período en la Universidad.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?

Perfeccionándome en relación a estrategias para que los alumnos comprendan mejor lo que estoy hablando (lenguaje corporal, gesticulación, utilización de imágenes para comprensión de instrucciones, etc)

## Appendix 9: Questionnaire 8

*El objetivo de este cuestionario es ayudarnos a recolectar información real y confiable para nuestro Seminario de Investigación. Es confidencial; NO DEBE escribir su nombre. MUCHAS GRACIAS POR SU TIEMPO Y AYUDA.*

1. ¿Ha realizado otros estudios relacionados con el idioma inglés? Indíquelos.

No

2. ¿Tiene certificación que indique su nivel de inglés? Indíquelo.

Certificación del MINEDUC

3. ¿En qué momentos de la clase utiliza el idioma inglés? (Instrucciones, contenido, aclaraciones, etc...) ¿Considera que es suficiente para lograr el objetivo de la clase?

En algunos momentos de la clase, como por ejemplo, al saludar o dar instrucciones. No realizo toda la clase en inglés, ya que en nuestro establecimiento no hay alumnos eximidos, por lo tanto, todos los alumnos de integración participan de la clase y el hecho de hacer toda la clase en inglés los excluiría.

4. Describa usando 5 o más adjetivos cómo se siente al usar el idioma inglés con sus estudiantes en la sala de clases.

1. Entusiasta
2. Motivada
3. Feliz
4. Optimista
5. Tranquila

5. ¿Considera que su nivel de inglés ha aumentado o disminuido mientras trabaja como profesor? ¿Por qué piensa que ha sido así?

Ha disminuido, no hablo inglés con mis colegas, ya que soy la única docente del área en el establecimiento. Además, los niveles en los que enseño, tampoco me permiten mucho usar el idioma en su totalidad.

6. ¿Tiene instancias para practicar el idioma inglés en su vida diaria? Nómbrelas. (Colegas, ex compañeros, amigos extranjeros, etc...)

Reuniones Red de Inglés, Alumnos en Práctica, perfeccionamientos.

7. ¿Cuán importante es tener esas oportunidades para sentirse más seguro/a con el idioma inglés? ¿Por qué?

Es muy importante, porque me ayudan a seguir en perfeccionamiento continuo de mis habilidades lingüísticas.

8. Por favor explique con sus palabras qué es la ansiedad causada por hablar inglés en la sala de clases.

Yo considero que es una sensación que provoca nervios en las personas y que, en algunos casos, puede provocar que el uso del idioma se vea afectado de tal manera que errores gramaticales se presenten o simplemente que se evite usarlo en su totalidad.

9. ¿Qué factores le generan ansiedad usualmente en clases? (Preparación de la clase, nivel de inglés, no saber cómo contestar la pregunta de un alumno, etc...)

- Uso de distractores (celulares) por parte de los alumnos
- Conductas disruptivas

10. ¿Cree que la ansiedad causada por hablar inglés es común en profesores de esta área? ¿Por qué?

No, porque hay alumnos con necesidades educativas especiales y hay que recurrir a la lengua materna en la mayoría de las ocasiones.

11. ¿Siente ansiedad o incomodidad al usar inglés en clases? ¿Cómo influencia esto sus clases?

No, porque hay alumnos con necesidades educativas especiales y hay que recurrir a la lengua materna.

12. ¿Recuerda haber sentido ansiedad o incomodidad durante los primeros años como profesor/a de inglés al usar el idioma en clases?

Sí, antes de ejercer como docente.

13. ¿Cómo combate o combatiría usted la ansiedad causada por hablar inglés en clases?  
Utilizando el idioma todo el tiempo en el aula y además buscando otras instancias fuera del aula para usarlo.



UNIVERSIDAD CATOLICA  
DE LA SANTISIMA CONCEPCION  
FACULTAD DE EDUCACION

**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

|   |   |
|---|---|
| NOMBRE DEL EVALUADOR                    | Dra. Mabel Ortiz Navarrete  |
| TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:          | How does anxiety caused by the use of oral English influence teachers of English as a Foreign Language in Chilean classrooms? |
| ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO | Alejandra Chávez<br>Gonzalo Escalona<br>Alexa Flores<br>Valeria Friz<br>Verónica Ramírez                                      |
| CARRERA                                 | Pedagogía en Educación Media en Inglés  |
| PROFESOR GUÍA                           | Prof. Anna Ratova   |

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación Del Problema (25%)**

| INDICADORES  | Nota       |
|--|------------|
| 1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.                                  | 6,5        |
| 2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.   | 1,0        |
| 3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.  | 5,5        |
| 4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.   | 7,0        |
| 5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.   | 6,0        |
| 6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio. | 6,8        |
| <b>Promedio</b>  | <b>5,5</b> |

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

| INDICADORES  | Nota       |
|--|------------|
| 1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas). | 7,0        |
| 2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.   | 7,0        |
| 3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.  | 6,5        |
| <b>Promedio</b>  | <b>6,8</b> |

**C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)**

| INDICADORES   | Nota       |
|---|------------|
| 1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.   | 6,0        |
| 2. Presentación del método de investigación y su diseño.  | 6,0        |
| 3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.                           | 7,0        |
| 4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación. | 7,0        |
| 5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.  | 7,0        |
| 6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.                                  | 5,0        |
| 7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.                               | 7,0        |
| 8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.                                       | 7,0        |
| <b>Promedio</b>   | <b>6,5</b> |

**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

| INDICADORES | Nota |
|-------------|------|
|-------------|------|

|   |            |
|---|------------|
| 1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.                               | 6,0        |
| 2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.   | 6,5        |
| 3. Discusión de los resultados de la investigación.   | 5,0        |
| 4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.  | 4,5        |
| 5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.   | 7,0        |
| 6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación. | 5,5        |
| <b>Promedio</b>   | <b>5,8</b> |

#### E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

| INDICADORES  | Nota       |
|--|------------|
| 1. Títulos pertinentes y sintéticos.   | 7,0        |
| 2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo. | 7,0        |
| 3. Correcto uso de ortografía.   | 7,0        |
| 4. Coherencia en la redacción.   | 7,0        |
| 5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.              | 6,0        |
| 6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.                     | 6,0        |
| <b>Promedio</b>  | <b>6,7</b> |

#### 2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

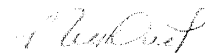
| Aspectos                                       | Ponderación | Nota       | Puntaje porcentual |
|--|-------------|------------|--------------------|
| A. De la Formulación del problema              | 25%         |            | 1,37               |
| B. Del Marco Teórico referencial               | 20%         |            | 1,36               |
| C. Del Diseño Metodológico de la investigación | 20%         |            | 1,3                |
| D. Del Contenido Temático y los Resultados     | 25%         |            | 1,45               |
| E. De los aspectos formales                    | 10%         |            | 0,67               |
| <b>Nota promedio final</b>                     |             | <b>6,2</b> | <b>6,15</b>        |

#### 3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El trabajo investigativo persigue un fin claro y aborda una temática relevante en el contexto de la enseñanza y aprendizaje del inglés. El marco teórico, la metodología y los instrumentos utilizados son coherentes con los objetivos que persigue el estudio. Se sugiere atender a los comentarios que se han incorporado dentro del documento.

**Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011**



-----  
FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 17/11/2017



UNIVERSIDAD CATOLICA  
DE LA SANTISIMA CONCEPCION  
FACULTAD DE EDUCACION

**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

|   |  |
|---|--|
| NOMBRE DEL EVALUADOR                    | Mg. María Gabriela Sanhueza J.   |
| TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:          | How does anxiety caused by the use of oral English influence teachers of English as a foreign language in Chilean classrooms |
| ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO | Alejandra Chávez<br>Gonzalo Escalona<br>Alexa Flores<br>Valeria Friz<br>Verónica Ramírez                                     |
| CARRERA                                 | Pedagogía en Educación Media en Inglés   |
| PROFESOR GUÍA                           | Anna Ratova  |

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación Del Problema (25%)**

| INDICADORES  | Nota        |
|--|-------------|
| 1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.                                  | 7.0         |
| 2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.   | 7.0         |
| 3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.  | 5.5         |
| 4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.   | 7.0         |
| 5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.   | 7.0         |
| 6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio. | 7.0         |
| <b>Promedio</b>  | <b>6.75</b> |

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

| INDICADORES  | Nota       |
|--|------------|
| 1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas). | 7.0        |
| 2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.   | 7.0        |
| 3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.  | 7.0        |
| <b>Promedio</b>  | <b>7.0</b> |

**C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)**

| INDICADORES   | Nota       |
|---|------------|
| 1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.   | 7.0        |
| 2. Presentación del método de investigación y su diseño.  | 6.0        |
| 3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.                           | 7.0        |
| 4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación. | 5.5        |
| 5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.  | 5.0        |
| 6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.                                  | 6.5        |
| 7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.                               | 6.0        |
| 8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.                                       | 5.0        |
| <b>Promedio</b>   | <b>6.0</b> |

**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

| INDICADORES   | Nota       |
|---|------------|
| 1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.                               | 7.0        |
| 2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.   | 7.0        |
| 3. Discusión de los resultados de la investigación.   | 7.0        |
| 4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.  | 5.0        |
| 5. Explicación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.   | 7.0        |
| 6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación. | 6.0        |
| <b>Promedio</b>   | <b>6.5</b> |

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

| INDICADORES  | Nota        |
|--|-------------|
| 1. Títulos pertinentes y sintéticos.   | 7.0         |
| 2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo. | 7.0         |
| 3. Correcto uso de ortografía.   | 6.8         |
| 4. Coherencia en la redacción.   | 6.8         |
| 5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.              | 6.0         |
| 6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.                     | 6.5         |
| <b>Promedio</b>  | <b>6.68</b> |

**2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN**

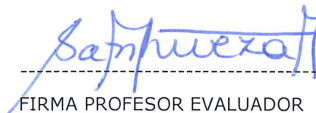
| Aspectos                                       | Ponderación | Nota | Puntaje porcentual |
|--|-------------|------|--------------------|
| A. De la Formulación del problema              | 25%         | 6.75 | 1.68               |
| B. Del Marco Teórico referencial               | 20%         | 7.0  | 1.40               |
| C. Del Diseño Metodológico de la investigación | 20%         | 6.0  | 1.20               |
| D. Del Contenido Temático y los Resultados     | 25%         | 6.50 | 1.62               |
| E. De los aspectos formales                    | 10%         | 6.68 | 0.66               |
| <b>Nota promedio final</b>                     |             |      | <b>6.56</b>        |

**3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.**

El estudio llevado a cabo cobra relevancia en cuanto la temática es significativa en el campo de la enseñanza y aprendizaje del inglés en el contexto Chileno; además, el objeto de estudio es novedoso tanto en el contexto nacional como internacional. El Marco teórico en el que se basa el estudio es bien delimitado y pertinente. Se destaca la precisión del uso del idioma inglés en el texto, lo cual aporta claridad y fluidez al lector.

Sugiero revisar los comentarios que se ofrecen en el texto, los cuales, principalmente, dicen relación con el diseño metodológico, las conclusiones y referencias bibliográficas.

**Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011**

  
FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: Concepción, 2 de diciembre de 2017