

**AL-FARRÁBIOS DA SALA DE CASA:
UM RELATO DAS ESTRATÉGIAS DE
ALFABETIZAÇÃO REMOTA EM LÍNGUA
ÁRABE EM MEIO À PANDEMIA DO
COVID-19**

Paula da Costa Caffaro

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Profa. do curso de Letras Português-Árabe (Bacharelado e Licenciatura). E-mail: paulacaffaro@letras.ufrj.br

Julio Cesar de Mendonça Santos Filho

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduando em Letras Português-Árabe. E-mail: jcmendoncasantos@letras.ufrj.br

RESUMO

A pandemia trouxe desafios jamais antes enfrentados pela humanidade. No âmbito da educação, não foi diferente. Quanto ao ensino de idiomas (L2 ou não), pode-se dizer que uma revolução pedagógica técnica e metodológica aconteceu, de forma orgânica, primeiramente no nível da práxis e, então, adentrou pelo campo da teoria. O que se observou no ano letivo de 2020, sobretudo em cursos que antes da pandemia eram presenciais, não pode ser caracterizado nem como Ensino à distância (EaD) e nem como sala de *blended learning*, com o uso intensivo de tecnologias, intrínseca à prática pedagógica diária, como oficialmente tem se apregoadado. Esse híbrido improvisado: o ensino remoto mediado por tecnologias, impõe novos desafios – e limites – dentro de sala de aula de língua estrangeira no nível A1 (de acordo com o *European Common Framework*), sobretudo na etapa de alfabetização em línguas com outros sistemas alfabéticos, como o árabe. Este é, portanto, o cerne deste artigo: como esse ensino remoto mediado por tecnologias – imposto pela pandemia do Covid-19 – influenciou o processo de aprendizagem de língua árabe na etapa de alfabetização. Para tal, serão analisadas as táticas e materiais didáticos usados em sala de aula voltados ao desenvolvimento de capacidades linguísticas específicas (F.A.L.E. – Fala, Audição, Leitura e Escrita) e seus resultados tangíveis, quantitativa e qualitativamente.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino remoto; alfabetização; árabe; língua estrangeira A1.

ABSTRACT

The pandemic has brought challenges never before faced by mankind. When it comes to education things do not differ. Talking about foreign languages teaching systems (whether it is an L2 or not), one could say that a pedagogical revolution in techniques and methodologies happened, in an organic way, first at the praxis level and then at a theoretical realm. What one can observe from Academic year 2020 - 2021, above all in the case of courses that before Covid-19 were presencial. What's been happening cannot even be called Distance Learning and it doesn't happen in a blended-learning environment, as some often affirm. This improvised hybrid: the remote learning mediated by technology imposes new contingencies - and limits - in a Common European Framework A1 foreign language classroom. Mainly in literacy learning and teaching in a language with another alphabetic system, such as Arabic. This is the focus point of this article, then: how this distance education, mediated through technologies - and imposed on us by the new Coronavirus pandemic - influences the Arabic language learning process at the literacy level. To offer a better picture of this scenario, teaching tactics and materials used at class focused on the development of specific linguistic skills – F.A.L.E., an acronym in Portuguese for "Fala, Audição, Leitura e Escrita", in English, "Speech, Listening, Reading and Writing" – and its tangible qualitative and quantitative results will be analyzed.

KEYWORDS: Distance learning; literacy; Arabic; A1-level foreign language class.

Introdução

O primeiro estágio de qualquer curso de língua estrangeira, sobretudo, quando esta língua é o árabe, é sempre muito promissor, cheio de expectativas. Contudo, talvez no mesmo grau, possa ser frustrante e desestimulante, tanto para o aluno quanto para o professor. Tendo em mente esse campo de possibilidades é que qualquer professor planeja suas aulas, antes mesmo de conhecer seus alunos. Começamos o ano de 2020 nos preparando e planejando o curso “Árabe 1”, para que as aulas de alfabetização fossem dinâmicas, focadas na fala e preparadas para as necessidades de um grupo com perfil CLAC. Um pressuposto, no entanto, não foi questionado: a presença semanal de todos em sala de aula.

Nesse sentido, o semestre de 2020.1 iniciou-se fadado ao fracasso, pois, menos de uma semana após o início das aulas, ainda em março, a então distante ameaça do novo Coronavírus vitimou os primeiros brasileiros. E poucos dias depois a primeira carioca. A UFRJ, seguindo as orientações de todas as autoridades sanitárias nacionais e internacionais, tomou a acertada decisão de suspender suas atividades presenciais até que a comunidade acadêmica estivesse segura, o que ainda não aconteceu, no segundo semestre de 2020, momento de escrita deste relato sobre o ensino de árabe a partir da sala de casa e não da sala de aula.

Com essa crise inédita na história do mundo, todos os campos da vida humana foram obrigados a se reinventar, sem tempo hábil de planejamento que garantisse que tamanha revolução no ensino se desse de maneira menos traumática, de forma menos improvisada.

Toda a expectativa, as trocas e a curiosidade típicas de um aluno iniciante acentuaram-se. Houve uma constante chuva de perguntas, advindas dos alunos, sobre o futuro das aulas, sobre a metodologia, sobre materiais didáticos, entre outros, sempre através das redes sociais e de aplicativos de troca de mensagem. Uma definição sobre a retomada das aulas e de que forma ela se daria só foi tomada meses depois. Decidiu-se, então, oferecer à comunidade os cursos CLAC à distância, mediado por tecnologias da informação, aplicativos, *softwares* e outros telemeios educacionais.

No entanto, o semestre e o próprio curso em si foram planejados para serem presenciais. A partir daí, todas as escolhas, pedagógicas ou não, que formaram o curso, por décadas, apresentaram-se escolhas obsoletas para esse momento. Até mesmo a mais recente delas: este seria o primeiro semestre da implementação de um novo material didático para o curso de árabe. A então série de livros vigente, *Mastering Arabic - 2nd Edition*, da Jane Wightwick e do Mahmoud Gaafar, se mostrava desatualizada, pouco

voltada para as práticas linguísticas reais, priorizando exercícios estruturais, memorização de vocabulário, entre outros, sendo consensualmente considerada insuficiente para os objetivos atuais do curso, sobretudo, na etapa de alfabetização.

Depois de muita pesquisa dos professores do Setor de Estudos Árabes da UFRJ, três métodos diferentes foram pré-selecionados para que, na primeira reunião do ano com os monitores de língua árabe - alunos do bacharelado ou da licenciatura em árabe - discutíssemos que/quais estratégias usar em sala de aula. Depois de dinâmicas pedagógicas, utilizando os livros das diferentes séries, de estudo dos materiais, de seus recursos e da análise quanto ao alinhamento do conteúdo programático CLAC com as séries, chegou-se à conclusão de que التكلّم (At-Takallum) seria a série de livros a ser escolhida. Esta é uma série composta por 8 livros (4 *student books* e 4 *workbooks*), divididos em 4 níveis, acompanhados de CDs e uma chave de segurança para acessar vídeos, materiais de áudio e exercícios *online*.

Os professores do Setor até mesmo entraram em contato com a editora do material didático, buscando uma parceria para a aquisição dos novos livros com desconto, já que seriam comprados em quantidade, já que os alunos usariam esta série durante todo o curso CLAC. A totalidade dos alunos presentes na sala H320 da Faculdade de Letras da UFRJ na primeira e única aula presencial do ano concordou em adquirir os livros.

No entanto, logo após esta única sessão presencial, com a suspensão das aulas e, posteriormente, a perspectiva do retorno remoto às aulas, a decisão sobre a escolha de um material didático adequado às novas demandas se impôs novamente. Apesar de ideal para a sala de aula, *At-Takallum* não se adaptaria à sala de casa.

2. E agora, o que fazer? Elaborar novas estratégias de ensino frente aos desafios impostos

Sob a orientação da coordenação do CLAC de não postar materiais protegidos por direitos autorais em sua integralidade no *Google Classroom* (plataforma escolhida pela UFRJ para sediar suas aulas *online*, inclusive as do CLAC), também escolhemos não seguir nenhum método pronto, disponível na internet, até porque há uma escassez crônica na oferta de materiais de qualidade no ensino de língua árabe em português brasileiro. Optamos, portanto, em produzir nosso próprio material didático, usar partes de livros e gramáticas, além de materiais de domínio público disponíveis na internet. Mas, sobretudo, fazer com que os próprios alunos produzissem, individual e coletivamente, como parte de suas rotinas de estudo neste período *online*, seus

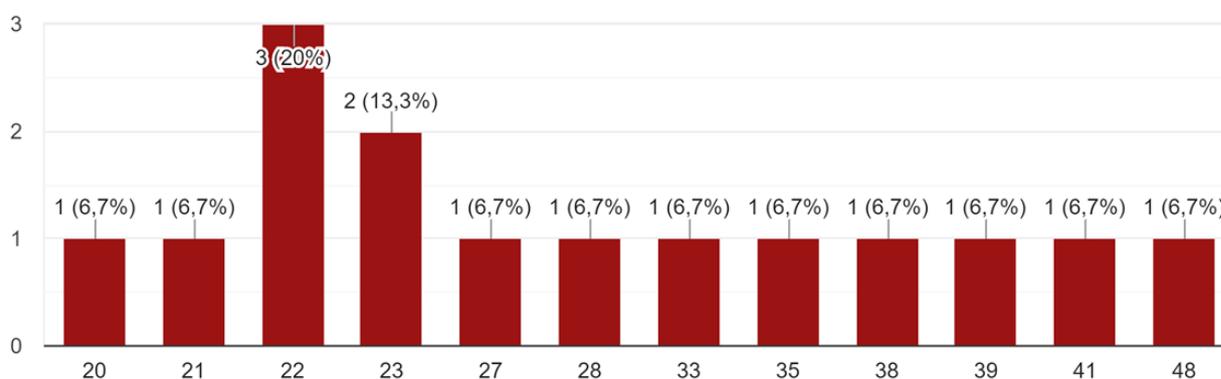
próprios alfarrábios de alfabeto, vocabulário e gramática. Para tal fim, três estratégias foram utilizadas: criamos pastas com os nomes completos de cada aluno, dentro da *Google Classroom*, e nelas foram inseridos três documentos, com os seguintes títulos - “Memorial”, do “Banco de Palavras” e “Caderno de Exercícios - دفتر”. Tais estratégias serão descritas adiante.

Quando essas estratégias já haviam sido iniciadas com o grupo de 7 alunos da turma inicial, a coordenação do CLAC nos informou a necessidade de fundir as turmas de mesmo nível no período *online*. Sendo assim, as duas turmas de Árabe I foram unificadas, triplicando o número de alunos. Decidimos, então, manter as mesmas estratégias pedagógicas já delineadas. No entanto, achamos necessário traçar novamente o perfil dos alunos, tanto os novos, advindos originalmente da turma fechada de sábado, os meus próprios alunos da turma de sexta que, agora, eram, de certa forma, pessoas diferentes das que conhecemos em março.

Com o objetivo de conhecer o perfil da turma, formulamos um questionário no *Google Forms* intitulado “Conhecendo a turma CLAC Árabe I”. A partir deste perfil diagnóstico, pôde-se pensar em meios específicos para que este grupo, ao fim de 20 horas/aula, estivesse alfabetizado. A primeira informação solicitada foi seu perfil etário. Sabe-se, a partir dos estudos sobre a *aprendizagem enquanto processo*, que a idade não é um fator determinante, mas é condicionante da aprendizagem de uma língua estrangeira. Há uma miríade de informação sobre estratégias e habilidades específicas a serem utilizadas e desenvolvidas, de acordo com a idade dos aprendentes. Abaixo, a distribuição dos 15 alunos que declararam suas idades:

Figura 1. Faixa etária declarada pelos alunos

Sua idade:
15 respostas



Apesar de uma clara maioria jovem, 9 alunos dos 20 aos 29 anos, observa-se também a não desprezível presença de indivíduos mais velhos, 4 alunos dos 30 aos 39. E, em menor escala, o grupo de 40+ também compunha a classe, com a presença de 2 alunos. Com este perfil tão variado, impôs-se o uso de meios bem distintos, ao mesmo tempo,

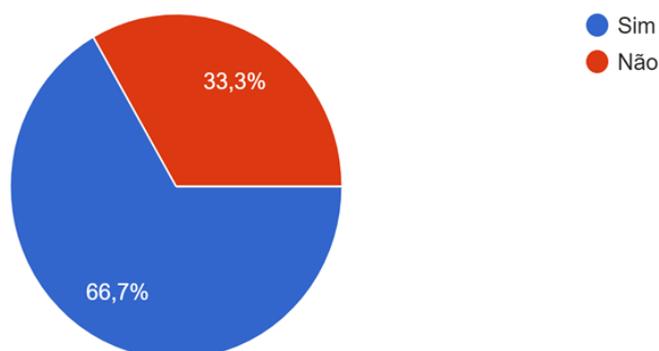
visando atingir a todo esse público da nova configuração da turma.

Outra informação fundamental estratificada a partir deste formulário foi o nível de exposição dos alunos à língua e à cultura árabes, seja através de viagens, amigos ou quaisquer contatos pessoais, ou telemediados por tecnologias, literatura, culinária, história, música ou dança, séries ou filmes e etc. O quadro é o que se apresenta abaixo:

Figura 2. Nível de exposição dos alunos à língua e à cultura árabes

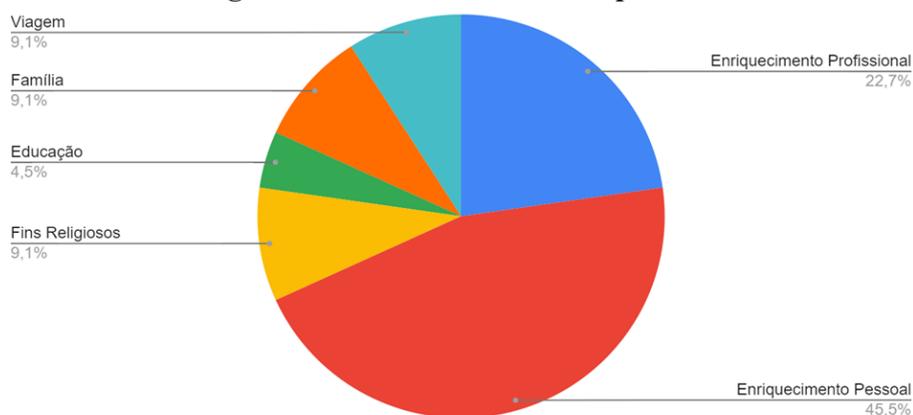
Você já tem contato com a cultura e/ou língua árabe?

15 respostas



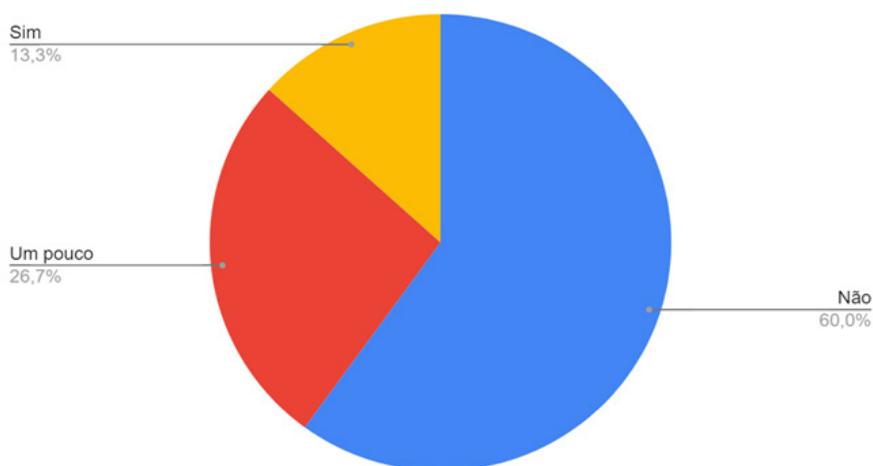
Dos 15 alunos que responderam à pesquisa, a maioria disse ter contato com a cultura e a língua árabes, 66,7%, ao passo que 33,3% dos alunos não têm contato orgânico com a língua. Tal diagnóstico foi fundamental para que se incluísse o *Tapete Cultural* nas aulas, momento de compartilhamento de dicas culturais, feitas semanalmente pelo monitor e por alunos voluntários ou designados por ele, os quais compartilhavam conteúdos adaptados aos interesses da turma, sobre a língua e cultura-alvo. Dentre os interesses mais comuns citados pelos alunos estão enriquecimento pessoal, profissional, viagens e fins religiosos. Vale à pena ressaltar que cada aluno pôde citar mais de um interesse ao mesmo tempo, ao responder à pesquisa:

Figura 3. Interesse dos alunos pelo árabe



Além disso, investigamos se o alunato já havia tido alguma instrução formal na língua árabe, seja em curso ou em aulas particulares, para além das interações culturais ou linguísticas esporádicas. Este é um fator importante para entender o nível a partir do qual a turma inicia as aulas:

Figura 4. Conhecimento prévio do árabe.



Então, é possível afirmar, de acordo com as informações apresentadas anteriormente, que a turma, apesar de predominantemente jovem, é também composta por jovens adultos e adultos de mais de 40 anos. O grupo, em sua maioria, tem pouco (26,7%) ou nenhum conhecimento prévio da língua árabe (60%), apesar de ter considerável taxa de contato orgânico com a língua e a cultura árabes (66,7%).

Para esse grupo, portanto, é que o período remoto deveria ser pensado. Foi com esse quadro diagnóstico sobre a turma em mente que estratégias, momentos e métodos pedagógicos multifatoriais e remotos foram desenvolvidos, tendo como objetivo o desenvolvimento das 4 habilidades linguísticas - *Fala, Audição, Leitura e Escrita* - e visando atingir efetivamente os grupos etários aqui representados. Além disso, preconizamos a utilização de todos os canais de aprendizado - *Auditivo, Visual e Sinestésico* - nas aulas síncronas, assíncronas e nos exercícios. Ainda antes do início das aulas síncronas, ficou acordado com os alunos que teríamos 1h/aula síncrona por semana, a qual sempre seria combinada com aulas assíncronas e com uma agenda de exercícios assíncronos. A aula síncrona, conforme determinação da UFRJ, sempre aconteceria através do *Google Meet*, aos sábados às 14h. Seriam sessões sempre gravadas para que aqueles que não pudessem conectar-se na aula síncrona ao vivo pudessem assisti-la posteriormente.

A primeira das estratégias foi a organização da estrutura física, *online*, da sala de aula do *Google Classroom*. Na pasta de Atividades do *Classroom*, foram criadas pastas

para cada uma das aulas (AULA I, AULA II, AULA III...), dentro das quais todos os materiais pedagógicos usados na preparação e na apresentação das aulas síncronas seriam disponibilizados para consulta dos alunos. Dentro das pastas de cada aula, os alunos também encontram uma agenda de prazos para entrega das atividades assíncronas, além de arquivos *Google Docs* ou *Google Forms* com exercícios, a serem digitados e/ou manuscritos, de escuta, vendo ou gravando vídeos, ditados manuscritos ou digitados, ao vivo ou gravados, e outros. Lá, também foram postados os vídeos das gravações de todas as aulas síncronas e os slides nos quais as aulas síncronas foram baseadas.

Figura 5. Exemplo de exercício de fixação baseado em aulas síncronas.



Além disso, dentro das pastas de cada aula, foi também postado um arquivo do *Google Apresentações*, com as letras aprendidas a cada aula, para que os alunos vejam as formas de todas as letras sendo escritas, de forma animada. Essa estratégia visava, em alguma medida, sanar a falta do quadro negro presente em sala de aula. Esse arquivo estava em domínio público na internet, coube ao monitor só selecionar que slides referentes a quais letras seriam disponibilizados e quando, de acordo com o nosso cronograma pedagógico de alfabetização.

Outro fator positivo desse arquivo de apresentações é que o aluno pode consultar a qualquer hora e em todas as horas em que fosse necessário escrever manualmente. Essas apresentações funcionaram melhor do que se o monitor escrevesse em seu caderno e mostrasse aos alunos pela câmera - devido ao efeito do espelhamento, viam sempre a letra ao contrário. Além de que o sinal ruim de internet não permitia que eles acompanhassem o traçar do lápis. O que eles viam, portanto, eram vídeos travados, quase que fotografias de etapas da escrita das letras. Dessa forma, a mais efetiva das estratégias para demonstrar, por exemplo, o traçar, o escrever das letras do alfabeto árabe, por onde começar, qual o sentido seguir, ou quais são as formas isoladas, inicial, medial e final de quais letras, foi a

utilização, em todas as aulas síncronas e assíncronas, do *Google Apresentações* animado. Dentro da pasta de todas as aulas, os alunos encontravam, portanto, arquivos intitulados: “Como escrever (ا - و - ي)”¹, por exemplo, variando de acordo com as letras tratadas em cada aula.

Ainda dentro de “Atividades”, foram criadas pastas com os nomes completos de cada um dos alunos, dentro das quais se encontram 3 arquivos *Google Docs*: “Banco de Palavras_Nome do aluno”, “Memorial_Nome do aluno” e “Caderno de Exercícios_Nome do aluno - دفتر”. Essas atividades foram pensadas como estratégias participativas para o aluno construir seu próprio material didático e de consulta, seu próprio dicionário e anotações gramaticais. Ambas, “Memorial” e “Banco de Palavras”, são tarefas a serem digitadas com o alfabeto árabe, que teve que ser obrigatoriamente baixado nos computadores, *notebooks*, *tablets* e celulares dos alunos. Isso é de extrema importância porque a alfabetização desses alunos se dará, ao mesmo tempo, tanto de forma manuscrita, quanto digital, o que geralmente não ocorre, já que a digitação é uma capacidade adquirida posterior à escrita manual.

Esses dois arquivos *Google Docs* devem ser atualizados toda semana, até a sexta, dia anterior à aula síncrona, com o que foi estudado na aula passada. Tais arquivos ficarão disponíveis para atualização semanal, apenas entre o aluno individualmente e o monitor, para que o último acompanhe o progresso do primeiro. Já o *Google Docs* do “Caderno de Exercícios” deve ser atualizado seguindo a agenda de exercícios da semana, ou digitando, ou postando fotos dos exercícios escritos nas folhas dos cadernos físicos de árabe.

A intenção do “Banco de Palavras” é gerar um glossário de consulta, com todo o vocabulário e as expressões aprendidas até determinado momento. Esse “Banco de Palavras” é individual e atualizado semanalmente. A ideia é construir um minidicionário com todo o conteúdo lexical aprendido durante a alfabetização. Abaixo, um exemplo de uma postagem do “Banco de Palavras” da AULA I, feita pelo monitor para servir de exemplo para os alunos seguirem nas aulas posteriores:

¹ Dentro da pasta “AULA I”, dentro de “Atividades” no *Google Classroom* CLAC Árabe I.

Figura 6. Exemplo do “Banco de Palavras”.

Português	Árabe
Bom dia!	صباح الخير
Bom dia! (resposta)	صباح النور
Prazer em conhecê-lo!	تشرفنا
Meu nome é...	انا اسمي...
Oi/ Bem-vindo!/ Que a paz esteja com você!	السلام عليكم

A intenção do “Memorial” é servir como uma pequena gramática pessoal, um pequeno livro de anotações - e de consulta - sobre conhecimento estrutural na língua árabe. É um apanhado das pequenas vitórias acumuladas aula a aula. O “Memorial” é escrito individualmente, com as próprias palavras dos alunos, em português, sempre com exemplos em árabe, que deem vida à explicação que escrevem. Abaixo encontra-se um exemplo de um post do “Memorial” da AULA I, que eu fiz para servir de exemplo para os alunos seguirem nas aulas posteriores:

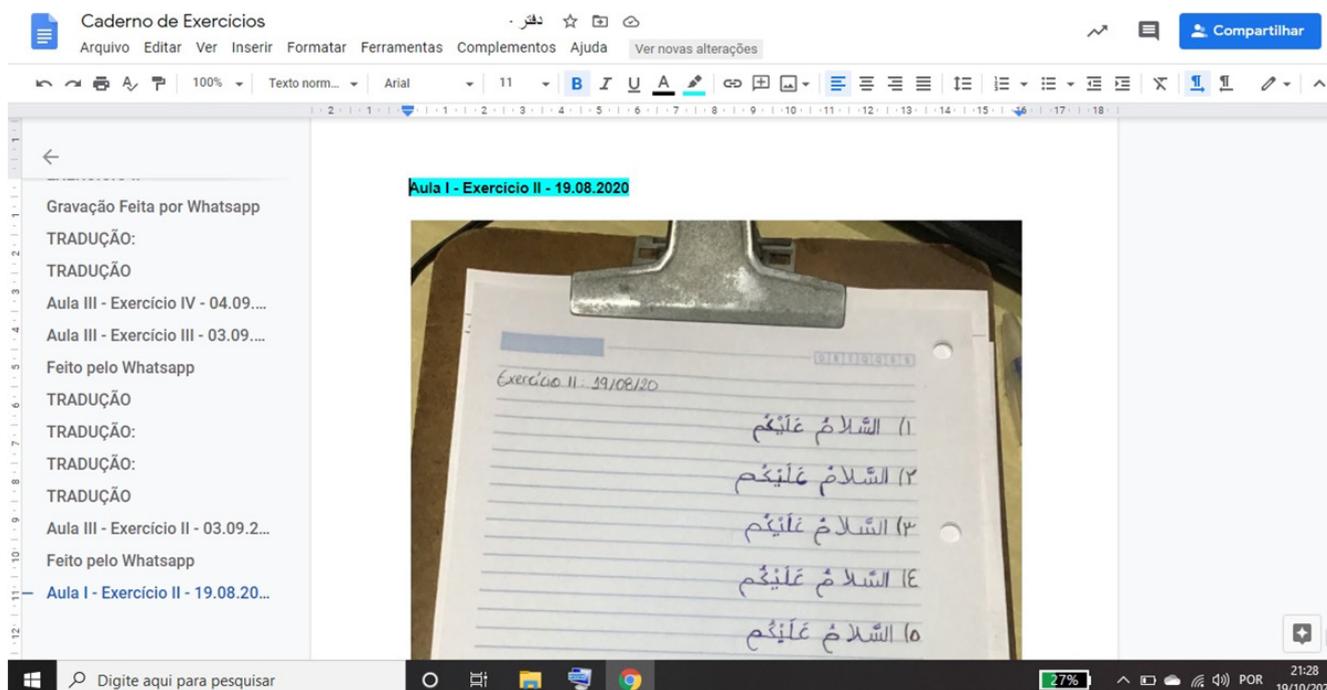
AULA 1: Nesta primeira aula de árabe aprendemos que o alfabeto é composto de vogais longas e consoantes, há vogais breves que, no entanto, não fazem parte do alfabeto: são sinais diacríticos, escritos sobre ou sob as palavras. Não há letras maiúsculas ou minúsculas, só há escrita cursiva, no sentido oposto da escrita latina, ou seja, da esquerda para a direita. Há 28 letras no alfabeto e cada uma delas tem até 4 formas distintas, que variam de acordo com o local que estão na palavra. Há letras que não se ligam antes, depois ou só ficam isoladas. Não há uma lógica, tem que memorizar. Aprendemos nessa aula as letras (ا - و - ي) e as vogais breves (- ' -). Palavras ou expressões aprendidas nesta aula:

و عليكم
صباح الخير
صباح النور

Já o “Caderno de Exercícios (Nome do aluno) - دفتر”, ainda dentro da pasta com o nome do aluno, é, como o nome sugere, um compêndio de todos os exercícios dos alunos reunidos num só lugar. Neste arquivo, os alunos postam respostas de exercícios digitados e fotos de exercícios manuscritos. Abaixo, um exemplo de um “Caderno de Exercícios” no *Google Docs* compartilhado somente entre o monitor e o aluno. Abaixo, o exemplo

de um *post* de um exercício manuscrito, através de uma foto postada no “Caderno de Exercícios”. O anonimato do aluno foi garantido nesta postagem, já que seu nome foi apagado:

Figura 7. Exemplo do “Caderno de Exercício”.



Desta forma, os exercícios ficaram organizados e acessíveis para a consulta de forma rápida e sistemática. Quase que um *workbook* de um método tradicional de ensino de árabe em sala de aula. O mais interessante de notar sobre essa iniciativa é que foi uma sugestão de um aluno em uma rodada de *feedback* proposta pelo monitor no fim do primeiro mês de aula. Até então, os exercícios estavam sendo enviados por e-mail, *Whatsapp* ou *Telegram*, bem desorganizadamente, já que não havia um local para se encontrar todos os exercícios de um aluno. Esse caso só evidencia a importância da instância participativa do alunato nessa revolução pedagógica causada pela pandemia do Covid-19.

Já os exercícios de vídeo e áudio solicitados à turma deveriam ser entregues enviados por e-mail ou pelos aplicativos de mensagem *Whatsapp* ou *Telegram*. Dentre os exercícios de vídeo pedidos, estavam apresentações dos alunos e de seus familiares; atividades de leitura em vídeo; leitura de diálogo previamente escrito pelo aluno individualmente em vídeo; diálogos em dupla, escritos pela dupla e lidos em videoconferência gravada e depois enviada por aplicativos de mensagem ou e-mail.

Além disso, para acomodar as expectativas culturais e lúdicas da turma, foi instituído, como mencionado antes, o *Tapete Cultural*, um momento de trocas culturais, religiosas,

áudios, músicas e outros, como meios para explorar e comparar as diferenças fonéticas. Ou páginas de portais de notícia *online* com diferentes fontes, para reconhecerem as letras mesmo que com fontes bem diferentes.

Com imaginação e pesquisa, havia muitas maneiras distintas de atingir efetivamente os alunos, desde modelos ou esquemas gramaticais presentes em outros livros, até materiais disponíveis *online* em domínio público, ou aplicativos educacionais como *EdPuzzle*, *Lingt*, *MentiMeter*, *Padlet*, *Quizlet*, *Flipgrid* e outros.

3. Conclusão

Um período cheio de desafios e limites, mas com muita potência. Essa é uma das vantagens específicas do ensino remoto, citada recorrentemente pelos alunos. O que se observa no ano letivo de 2020, sobretudo em cursos que antes da pandemia eram presenciais, não pode ser caracterizado nem como Ensino à distância (EaD) e nem como sala de *blended learning*, com o uso intensivo de tecnologias, intrínseca à prática pedagógica diária, como oficialmente tem se apregoadado.

Esse híbrido improvisado: o ensino remoto mediado por tecnologias impõe novos desafios - e limites - dentro de sala de aula de língua estrangeira no nível A1 (de acordo com o *European Common Framework*), sobretudo, numa classe de alfabetização em línguas com outros sistemas alfabéticos, como o árabe. O maior desafio agora é entender como este novo processo de aprendizagem de língua árabe, no nível de alfabetização, se dá e, depois de analisar as táticas e materiais didáticos usados em sala de aula voltados ao desenvolvimento de capacidades linguísticas específicas (F.A.L.E. - Fala, Audição, Leitura e Escrita), conseguir mensurar seus resultados tangíveis, quantitativa e qualitativamente.

Referências bibliográficas

ABDELFATTAH MESHRYFY, Saber. **At-Takallum: a Comprehensive Modern Arabic Course. Starter/A1 Level.** UK: Light Inc. 2014

ALLEN, I. E. & SEAMAN, J. Class Differences: Online Education in the United States. **Sloan Consortium.** 2010. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>>. Acessado em 15 out. 2020.

BERNARD, R. M., BOROKHOVSKI, E., SCMID, R. F., TAMIM, R.M. & ABRAMI, P. C. A Meta-Analysis of Blended Learning and Technology Use in Higher Education: From the General to the Applied. **Journal of Computing Higher Education**, 26(1), 87-

122. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s12528-013-9077-3>>. Acessado em 10 de out. 2020.

BICEN, H., OZDAMLI, F., UZUNBOYLU, H. Online and Blended-Learning Approach on Instructional Multimedia Development Courses in Teacher Education. **Interactive Learning Environments**, 22(4), 529-548. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/10494820.2012.682586>>. Acessado em 18 de out. 2020.

WIGHTWICK, Jane & GAAFAR, Mahmoud. **Mastering Arabic 1**. 3rd Edition. Hippocrene Books. 2015.