

¡Quién cojones ha hecho esto! : Insultos, expresiones vulgares y coloquialismos en el aula de E/LE.

ANTONIO CHENOLL
Profesor E/LE
a_chenoll@yahoo.es

1. Introducción

Cualquiera de nosotros, profesores de Español, al enfrentarse a un aula de español para extranjeros hemos debido preguntarnos, y si no lo hemos hecho deberíamos hacerlo, qué español debemos escoger como modelo para las clases.

En general, se cree que la variedad de español con más prestigio, que no por ello mejor, es la septentrional. Es en esta línea en la que nos movemos en el aula, pues además de ser la más paralelística con la escritura es la que contiene oposiciones fónicas más complejas y por lo tanto optimizamos más el nivel adquirido por nuestros alumnos.

Ahora bien, si escogemos un nivel diatópico, sea cual fuere, ¿no deberíamos escoger también un registro de la lengua en cuanto a su proximidad con el interlocutor? La respuesta parece clara y hasta redundante en algunos aspectos.

Por regla general, y no sin falta de razón, el llamado español estándar es el más utilizado pues nos permite, dentro de lo razonable, anular las diferencias dialectales y ofrecer al estudiante un español plurifuncional, esto es, el aprendizaje de español al adquirir esta variedad artificial se puede desenvolver en mayores y más diversas situaciones sociales. Este debe ser el objetivo o supermeta que englobará al resto de subobjetivos (las destrezas).

2. Presupuestos teóricos

Aclaradas las líneas primordiales e introductorias para la adquisición de nuevas lenguas, sirva como aclaración para tener en cuenta que son éstas y no otras, las directrices principales: la adquisición del español estándar por su neutralidad para su utilización en cualquier nivel situacional¹.

No obstante, la realidad lingüística del español coloquial es bien distinta. Como se ha dicho más arriba, este estándar es artificial y nadie lo alcanza como lengua materna sino a través de la educación y el estudio más o menos activo. El estándar solo se debe usar en determinadas situaciones formales, cuando lector u oyente son desconocidos, cuando se quiere mantener una distancia con respecto al interlocutor o, en definitiva, por intenciones pragmáticas.

Pues bien, dentro de esta formalidad parece claro que se dejan de lado el objeto de nuestra experiencia práctica: Los llamados tacos, insultos, *palabrotas* o frases y expresiones malsonantes en definitiva.

Todos nosotros si alguna vez hemos empezado a aprender una lengua hemos tenido la debilidad de aprender todas estas expresiones malsonantes. Esto mismo se da en la propia lengua materna, con nuestro primer diccionario se buscan a hurtadillas esas palabras estigmatizadas y a pesar de ello las utilizamos con frecuencia. En el caso del aprendizaje de la lengua extranjera, presenta al menos dos intenciones: una de aproximación al grupo (españoles en este caso) y otra básicamente funcional o expresiva.

¹ Es importante dejar bien claro que lo expuesto a continuación no es más que un apoyo al estudio de una variedad particular y tradicionalmente dejada de lado por las implicaciones semánticas que acarrea. El objetivo principal de la enseñanza de una lengua es alcanzar el dominio de la variedad estándar.

Una primera conclusión que podemos extraer de estos hechos es la inutilidad de intentar obviar o negarse en rotundo a enseñar estos tipos de expresiones. En primer lugar porque las van a aprender a pesar de todo, y en segundo lugar, consecuencia de la primera, porque es mejor que seamos nosotros quienes les demos unas pequeñas y orientativas guías de actuación para enfrentarse y aprovechar estos instrumentos pragmáticos antes que sean ellos quienes libremente las interpreten y no sean capaces de discernir cuándo es apropiado emplearlas y cuándo no lo es, cuál es la fuerza ilocutiva de éstas y los posibles efectos que puedan surgir.

En definitiva, lo que se intenta con esta experiencia es que los alumnos adquieran competencias comunicativas mediante instrumentos que le sirvan en el futuro para expresar enfado, sorpresa, protesta, queja y además saber reconocerlas como agresivas o no agresivas, esto es como un simple proceso de enfatización de tipo / *¡me cagüen la puta!*, *se me ha olvidado!*/ o bien como un acto de agresión directa al interlocutor del tipo /*me cagüen tu puta madre!*/.

Sin embargo, desde mi punto de vista estos instrumentos pragmáticos son un arma de doble filo. Por un lado son muy expresivos, enfatizan el mensaje y lo ayudan a dirigir la intención del hablante (sorpresa, queja, enfado...); pero por otro lado es muy frecuente que los alumnos, sobre todo jóvenes y con roles masculinos, exploten de forma indiscriminada estas expresiones hasta el punto de resultar ofensivos incluso para un nativo hispanohablante donde la relación social de proximidad es mayor y por tanto el nivel de cortesía es menor que en otros países o costumbres.

De ahí que del mismo modo que se les da lo que quieren (pues además este tipo de ejercicios dinamiza mucho la clase y son frecuentemente pedidos por ellos mismos) también haya que advertirles muy seriamente de que la utilización de estas expresiones debe limitarse tanto cuanto sea posible, pues no solo puede “herir sensibilidades” sino que también el uso correcto de estas expresiones es muy difícil de adquirir ya que hasta en los mismos hispanohablantes que no suelen utilizar este tipo de lenguaje en su vida diaria se percibe enseguida que no saben cómo utilizarlos y los lanzan sin orden ni concierto con la finalidad de empatizar con el grupo que sí los utilizan normalmente.

Una vez expuestos los presupuestos teóricos bajo los cuales se crea esta experiencia práctica, vayamos a los modos de trabajarlos en sí.

3. Experiencia Práctica.

Alumnos activos:

Alumnos portugueses (cortesía social a distinto nivel); 10 mujeres- 3 hombres; 20-25 años; estudiantes de español y portugués; Nivel universitario; Nivel de español medio-alto (Es más adecuado un nivel alto, ya que nos ayuda a su mejor utilización)

Objetivo:

Se pretende que los alumnos adquieran competencias comunicativas mediante instrumentos que le sirvan en el futuro para expresar enfado, sorpresa, protesta, queja y además saber reconocerlas como agresivas o no agresivas (enfáticas).

Procedimiento:

Hacer reflexionar al alumno el por qué y el cómo de estos usos encuadrándolo siempre en la sociedad española (sociedad de proximidad). Así mismo, se le facilitarán al alumno un listado de expresiones a las cuales se le insertan ejemplos clasificados del

1 al 10 según la agresividad ilocutiva del mensaje con el fin de que puedan discernir los más agresivos de los menos y los simplemente enfáticos, esto es, sin información nueva². Del mismo modo, si fuera viable, es muy recomendable ofrecer muestras de español real extraídos de algún corpus oral o visual, mostrar escenas de películas para observar la situación contextual en la que se realiza así como la entonación real, parte ésta, de los elementos suprasegmentales, imprescindible para una correcta interpretación y producción.

Como culminación del proceso de aprehensión y “out put” es recomendable la creación de un “rol player” pasado algún tiempo (1 o 2 semanas) en la que los alumnos se encuentren en situaciones desagradables donde se tengan que defender de alguna agresión verbal (optativo aunque muy recomendable). Por ejemplo, con un dependiente que insiste en que solo le dio 10 euros cuando en realidad el alumno le dio 20. Representando una línea de cortesía agradable pero insistente usando estructuras con un poder ilocutivo débil del tipo “*Vamos, no me jodas, que estoy seguro que te he dado 20 euros*”. Otro tipo de situación podría ser que el alumno le esté contando a su compañero cómo le atracaron el otro día y le pegaron un puñetazo en la cara. “...*Y el hijo de puta me pilló desprevenido y me pegó una hostia a traición...*”

Materiales:

1- Listado de expresiones e insultos prototípicos evaluados de forma general del 1-10 por su nivel de agresividad al receptor. (1= “jolín”; 10= “Me caguen en tu puta madre”) (Cuanto menos agresivas mejor) Acompañadas de transcripciones de corpus real como ejemplos.

2- Muestras de español coloquial oral (real o simulada por el profesor) donde se muestren en acción este tipo de expresiones.

3- Tabla de ejercicios orientativos para rellenar con la palabra o expresión que les parezca más adecuada. (es negociable).

4- Ejercicio de libre producción, situacionales para exigir al alumno que se coloque en varios entornos con distinto nivel de cortesía.

Descripción de la Unidad Temática.

Tiempo

Tenemos dos opciones. la primera es hacerlo de forma seguida, dos sesiones de una hora, mejor separadas para dejar reposar los conocimientos adquiridos y emprenderlos poco tiempo después aunque no demasiado para que no fosilicen los posibles errores, observando los fallos cometidos y corrigiéndolos. Otra opción, más recomendable, es ofrecerlos en pequeñas dosis, al final de las clases más fatigosas (10-15 min. antes) como *premio* a los alumnos. Esto dinamiza la clase y los entretiene cuando están más saturados.

Nivel

En principio no importa el nivel aunque se recomiendan niveles intermedios y superiores ya que los alumnos tienen mayor control sobre la lengua y saben discernir cuándo es más o menos conveniente utilizar estos recursos. Sin embargo, ya hemos hablado del componente afectivo que implican estas expresiones y, por lo tanto, puede

² También, en la lista, se hace una simple y clara, demostración fonética sobre todo en lo que se refiere a las entonaciones. Fundamentales éstas para la carga ilocutiva.

ser llevado fácilmente a niveles iniciales con el fin de que los alumnos se impliquen y relacionen el español con algo divertido. También es recomendable, no imprescindible, tener una clase con diversidad lingüística ya que se enriquece con expresiones similares en sus propias lenguas.

Espectro cultural del alumnado.

Este punto es importante, ya que la actividad no tiene los mismos efectos entre alumnos con roles femeninos o con roles masculinos, así como también es un aspecto importante la edad de los mismos. Desde mi experiencia, considero que la actividad tiene más éxito en tanto en cuando más se aproximen a los parámetros rol masculino y joven. No obstante, sorprende la aceptación que tiene entre alumnos que no responden a este perfil.

Como punto curioso, decir, que la menor aceptación la he observado entre mujeres orientales (chinas particularmente).

Durante la Clase.

- El objetivo de la actividad es, no solo que los alumnos adquieran los citados instrumentos, sino que además los empleen lo menos posible y de la manera más adecuada, sin repetirse y sin ser demasiado agresivo.
- En el mismo sentido, hemos de recordar y hacer ver a los alumnos que algunos elementos son enfáticos y se puede prescindir de ellos perfectamente sin menoscabo del significado del mensaje. Son del tipo *¡Joder!*, *¡Coño!*, *¡Mierda!*, *¡Hostia!*, etcétera.
- Este tipo de enunciados son, en muchos casos, altamente ilocutivos. De ahí la importancia de remarcar la restricción su utilización en contextos muy especiales.
- Una vez explicadas y contextualizadas se ofrece una muestra real con la finalidad de contextualizarlas lo máximo posible³.
- Es posible también, comparar las expresiones en español con su lengua materna. En el caso portugués-español es especialmente recomendable pues actúa el fenómeno del “falso amigo”.

Como ejercicio práctico, nos basaremos en ejercicios estructuralistas y generativistas con la finalidad de que aprehendan, interioricen y adquieran de forma correcta el uso de estos elementos. Podemos utilizar los mismos ejemplos que la lista dada para que los adquieran, en un primer momento, de manera mas fijada del tipo “*¡Coño!*, *Javier cuanto tiempo!*” donde el elemento expresivo va siempre en primer lugar. Con el tiempo y el uso aprenderán a utilizarlos correctamente.

³ Se recomienda muestras televisivas, del tipo teleserie (“aquí no hay quien viva” o “Los hombres de Paco”...) o películas de corte coloquial pues abundan los rasgos vulgares y el habla es más clara

Ejercicios.

1) Completa con la expresión que creas más adecuada.

- 1 ¡.....! ¡es que no te puedes esperar!
- 2 ¡Me tener que esperar siempre! (toca los cojones)
- 3 ¡Déjate de y dame lo que te pido!
- 4 (...) pero ¡qué haces desgarciao!
- 5 ¡Me cagüen tu !
- 6 ¡.....! Miriam, ¡cuánto tiempo!
- 7 Será , ¡me ha estado engañando durante todo este tiempo! Y yo sin darme cuenta. ¡Estoy.....!
- 8 ¿Pero tu eres o qué te pasa?
- 9 ¡No seas tonto y estudia, , que después te arrepentirás!
- 10 Hacía tiempo que no comía tan bien como hoy. ¡Estaba todo!
- 11 Pero ¡me cagüen! ¡Quieres hacerme caso!
- 12 ¡Tú no te preocupes y a él que le !
- 13 ¡Qué! Ahora somos nosotros los que perdemos.
- 14 Vaya de trabajo que te has pillao.
- 15 Me cago en su ¡¡¡Cuando lo pille lo mato!!!

2) Escucha (u observa) La dos situaciones. ¿Qué cambios observas?

Aquí se le muestra al alumno dos o tres situaciones, una entre amigos, otra entre desconocidos y otra alguna escena donde los personajes estén nerviosos. De esta manera se le hace ver al alumno la diferencia entre situaciones formales e informales donde el uso de expresiones malsonantes es mayor en la segunda situación ya que el nivel de relajación aumenta, del mismo modo que la cortesía disminuye en tanto en cuanto aumenta el nivel de nerviosismo.

Yo utilicé escenas de *Los Lunes al sol* y *Smoking Room*

3) Imagina que te han devuelto mal el cambio en una tienda y que la dependienta no lo quiere reconocer.... ¿Cómo actuarías? Recuerda que si eres demasiado agresivo el empleado se cerrará en rotundo y no conseguirás nada. Interactúa con tu compañero.

(Les ponemos en una situación donde debe emplear la cortesía)

4) Cuéntale a tu compañero el robo que sufriste el otro día.

(Así, utilizamos el pasado y el uso de las expresiones a trabajar además de hacer un ejercicio de producción oral en español.)

5) Ahora escribe lo que le has contado sin cohibirte por ser un texto escrito; aunque recuerda que cuando realices un escrito el nivel de agresividad debe ser mínimo.

(Aquí tenemos la oportunidad de tener por escrito lo que han aprendido y reflexionar sobre los aciertos y errores [sobre todo errores] que han cometido nuestros alumnos.)

6) Trasforma la canción de estopa *Partiendo la Pana* a un nivel estándar.

(Trabajaremos el cambio de los niveles lingüísticos. Es recomendable trabajar con el videoclip como apoyo visual.)

4. Conclusiones

Llegando ya al final de la reflexión teórica y la experiencia práctica, es hora de sacar conclusiones, prácticamente la parte más importante de esta exposición. Evaluemos, primero, los problemas que presenta la elección del tema con respecto a los alumnos de español.

Como es evidente, y como también hemos citado antes, el problema fundamental se haya en que a los alumnos les encanta este ámbito del español. Esto, más allá de ser una ventaja se convierte en un problema ya que tienden a utilizarlo en exceso y de manera muy aleatoria, con la consiguiente transmisión involuntaria de agresividad hacia el receptor normalmente atenuada por la condición de estudiantes de español. Según mi propia experiencia, tienden a escoger un elemento para todo, por ejemplo un alumno varón, en la conversación del ejercicio 4 repitió hasta cinco veces “cabrón” para referirse al ladrón cosa que produce un alto grado de redundancia y dificulta, por tanto, la normal comprensión a la hora de interpretar el enunciado. Ahora bien, en el ejercicio escrito el mismo alumno fue bastante más diverso en las maneras de referirse al ladrón, cosa bastante natural pues tenía más tiempo para pensar, mientras que en la producción oral el tiempo es muchísimo más reducido al ser la comunicación directa. Esta es una de las razones por las que me parece aconsejable el uso de los “rol-player” ya que el profesor puede corregir esa redundancia o falta de recursos expresivos de manera directa y más incidente en la estructura que, del español, se está formando en la cabeza del alumno. Por otra parte también hay que decir que en los alumnos femeninos esa redundancia disminuye aunque también se vislumbran ciertos rasgos que apuntan hacia lo mismo: nada que no se pueda corregir con el uso y la adquisición de nuevos vocablos sustitutivos para el mismo concepto. De ahí la importancia de que la lista sea lo más extensa posible (sin excederse, claro)

Relacionado con este último, el problema siguiente se encuentra en un aspecto sociolingüístico. Se trata de la relación de ideas que se hace entre la aceptación en un grupo con el lenguaje que éste utiliza, esto es, el alumno siente que habla más y mejor español cuanto más tacos, palabrotas o expresiones ofensivas dice. Esto, hasta cierto punto, es verdad e incluso los propios hispanohablantes que no utilizan normalmente este tipo de lenguaje al querer acercarse a cierto grupo social que así habla, intenta imitar su lenguaje; pero si para un español es difícil pasar desapercibido no lo es menos para un extranjero y es por ello que considero recomendable advertir a los alumnos de esta deficiencia que poseen para que sean conscientes de ello y, por tanto, actúen en consecuencia según sus propias responsabilidades.

Otro problema con el que me encontré fue la relativa falta de sistematización así como la falta de información seria y filológica sobre este tipo de recursos lingüísticos en cuanto a su colocación textual y su distribución en el *continuum* lingüístico. El listado que proporciono es solo una muestra de todo el corpus que recopilé en tan solo tres películas⁴ de corte coloquial. Evidentemente, la clasificación que hago es muy provisoria y solo se ha de tener en cuenta como instrumento funcional dentro del aula de español.

No obstante, los problemas aunque no muy numerosos son de difícil solución, hay cierto grado de satisfacción gracias a las ventajas que ofrece este tema tratado. Una de las principales ventajas es la potenciación que ofrece en la dinámica de la clase, ya sea como descanso de un par de aulas entre las verdaderamente productivas (trabajo de

⁴ *Smoking room, Los lunes al sol y La estanquera de Vallecas.*

niveles estándar) ya sea como premio después de una clase fatigosa.

Otra ventaja, relacionada con la anterior, es que al tener un alto grado de interés por parte de los alumnos están más dispuestos a la entrada de conceptos y consiguen un nivel mayor de comprensión gracias en parte al ambiente distendido que impera en la clase, siempre y cuando, evidentemente, la clase no se “desmadre”. Así mismo, el espectro de edad es bastante amplio aunque suele tener mayor aceptación entre varones de 20-30. Sin embargo, esto es una cuestión de estadísticas y nada es más falso en la metodología, que las estadísticas aunque resultes buenas guías. Como todos sabemos cada alumno es un mundo y un estilo de aprendizaje. También, mediante estos ejercicios podemos crear una especie de ejercicios multidisciplinarios donde se trabaje no solo la parte léxica y nocifuncional sino que además se pueda trabajar, por ejemplo, la gramática con la utilización del subjuntivo en frases del tipo *Me cago en que + subj + sust.* Pero no solo podemos aprovechar estas clases desde un punto de vista metalingüístico, además tenemos la oportunidad de introducir los alumnos en el mundo de los registros y los niveles del lenguaje para que sean conscientes y lo utilicen de manera correcta dependiendo de con quién y dónde estén hablando.

Sea como fuere, desde mi experiencia con este grupo creo que la mayor ventaja es ese *premio* que se le regala en forma de clase descontraída donde caben los juegos y las bromas pues todos tienen algo que decir en cuanto los insultos escuchados en español y los de su propio país.

Así y como colofón, amino a todos los profesores a tratar este tema como lo que es: un simple método para otorgar a los alumnos instrumentos de manera relativamente seria y precisa bajo nuestra supervisión antes de que ellos lo hagan de un modo anárquico, desordenado y anticortés.

5. ANEXOS

Vulgarismos Prototípicos del Español Coloquial.

1. Elementos Enfáticos. (Se pueden eliminar sin modificar el significado)

¡Joder!

“Joder, es que no puedes callar!”(6)

“Que ahora te los doy, ¡joder! (Hijo de puta↑)” (6)

“Yo es que no me lo puedo creer↑, ¡joder!”(5)

“(…) Pero que se han creído, joder” (5)

“¡Joder!, Fernández, es que↑, hostia, a ver, ¡échame una mano!” (6)

“(…) Pero es que así pierdo también, ¡joer!”(4)

“Así no son las cosas, ¡joé!”(4)

“¡Tú no entiendes nada, joé, nada!(4)

“Joder, ¡no te vas a morir por encender un cigarro de vez en cuando↑!”(5)

¡Jolines! / ¡jo! / ¡jopetas!

“¡Jo↑, es que siempre me toca a mí!”(3)

¡coño!

“¡Coño! ¿Qué es eso?” (5)

“Que te calles, ¡coño!”(6)

“¡Coño! Juan Luis, ¡cuánto tiempo!”(4)

“(…) que esto no es verborrea, ¡coño!”(6)

¡Mierda!

“¡Mierda, ya me lo he vuelto ha dejar!”(5)

Hostia.

“¿El chaval ese? ¡Ese es la hostia!”(6)

“¡Hostia puta! ¡ya me cansao↑!”(7)

¡Nos ha jodido!

“El que tiene que callar aquí eres tu! ¡Nos ha jodio!”(6)

¡No te jode!.

“Sí ¿no?/ Vamos nosotros y tu te quedas aquí tan pancho, ¡no te jode!”(6-7)

“¡Mira lo que dice↑! ¡No te fastidia el mocosito este!”(4)

¡Cojones!

“Es que no hace nada bien, ¡cojones!”

¡Qué cojones!

“(…) Y a ti ¿qué cojones te importa?”

“¿Quién cojones te ha preguntado?”

Puta +sust

“Vengo de la puta oficina” (8-9)

“(…) Y resulta que mi idea es una puta mierda” (9)

2. Calificativos. (Implican cambios semánticos)

¡Cabrón! (se puede sustituir por otro calificativo, no fosilizado)

“Va, ¡no seas Cabrón!(5)

“Pero ¡será Cabrón! (6)

“Me pasa que los cabrones estos↑, los hijos de puta estos, que no tienen otra palabra↑(...)(7)

Hijo (de) Puta.

“¡Hijo de puta!”(8)

“No seas hijo puta y para ya”(6)

Pero tú eres + Adj. Calificativo (tonta, imbécil, gilipollas...) (¿o qué te pasa?)(4)

“Pero ¿tú eres tonto? ¡Hazlo como te digo y punto!”(7)

“Pero tú eres gilipollas o qué te pasa, chaval”(7)

Pero ¡será + hijo (de) puta/ Cabrón/ gilipollas! (7)

¡Será hijo de puta el tío! (7)

¡Pero será cabrón! ¡Qué me ha dejao tirao, el tío↑!” (7)

¡No seas coñazo!

“¡Calla, no seas coñazo!”(6)

¡Hijo de puta!

“¡(...) Esa hija de puta me ha cambiado la cerradura!” (8)

“¡Lo que es es un hijo de puta!”(7)

Cojonudo.

“ Los huevos estaban cojonudos”(6)

“-Si te gusta bien, si no te vas ha trabajar a otro lado↑.”

“-¡Cojonudo, hombre, cojonudo!”(6-7)

Mierda de + sust.

“ es una mierda de idea” (7)

“¡Joder!, ¿Una mierda de negro es mi jefe?”(7)

3. Expresiones.

¡Me cago en/cagüen la puta/hostia;

“Pero, ¡me cagüen la puta! ¡Quieres hacerme caso!”(8)

“ Me cagüen la hostia↑, siempre con la misma”(8)

“Cago en la puta hostia” (8)

¡Que te jodan!

(...) y si no les gusta↑/ ¡que se jodan ya hombre! (7)

¡Que te den!

¡Anda y que te den por el culo! (8)

¡Me toca los cojones!

“!Es que me toca los cojones!, ¡Siempre está con lo mismo! (8)

“Vale ya, deja de tocarme los cojones”(8)

Estar jodido.

“ Si me despiden por esto están jodidos!”(6)

“ Si perdemos estaremos bien jodidos”(6)

¡Qué putada! (6)

“¡Qué putada! Ahora si que no lo conseguimos.”(6)

“¡Lo del coche fue una auténtica putada!”(6)

¡Vete a la mierda!

¡Pero que te vayas a la mierda! (6-7)

“¿ Sabes lo que te digo? ¡Que te vayas a la mierda! Y que no me llames más”

Ni de coña

“Yo por ellos no me arriesgo ni de coña, ¿entiendes?”(5)

“Ni de coña me subo con él en el coche” (5)

¡Estar hasta los huevos/ la polla/ las pelotas!

“En este barrio estamos hasta los huevos de pasarlas putas.”(7)

“Estoy hasta las pelotas de todo: de mi mujer, de mis hijos, del curro↑” (7)

De los cojones.

“(…) La nueva normativa de los cojones, ¡hostias!”(7)

“esta empresa de los cojones”(6)

¡Me + verbo + un huevo!

“Es que me sudan las manos un huevo”(6)

“La tía esa me mola un huevo”(6)

“Me importa un huevo”(6)

¡Tu puta madre!/ ¡Tu puta madre madre, cabrón!

“Me cagüen tu puta madre!”(10)

“Su puta madre↑”

No me jodas

¡Vamos, no me jodas! (6)

“¡Vamos, Carles, no me jodas!”(6)

“No vengas aquí a joderme a mí que yo no he dejado a nadie en ningún sitio”(7)

“(…)Pero tu no eres Dios, ¡no te jode!”

¡Que te den por el culo!

“¡Que os den por el culo a todos!”(9-10)

¡A tomar por (el) culo!

“(…) Cojo la escopeta y se van todos a tomar por culo” (7-8)

“ ¡Anda, hombre, y que se vayan a tomar por el culo! ¡Joder! (7-8)