

บทที่ 3

วาทกรรมรัฐกับภาพตัวแทนของครูไทยพุทธในสื่อ

“กลุ่มบุคคลที่ต้องเผชิญหน้ากับความแข็งแกร่งของอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมดังกล่าวนี้คือกลุ่มครู เมื่อวาทกรรมทางชาติพันธุ์ ถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการแจ้งข้อต่อรัฐบาล ในรูปของขบวนการต่างๆ ครูซึ่งต้องยืนอยู่บนหัวเลี้ยวหัวต่อระหว่างการกลายเป็นไทย และการกลายเป็นมุสลิมที่เข้มแข็งของชาวมลายูมุสลิมจึงต้องรับภาระหนัก เพราะต้องพยายามขัดเกลาให้เยาวชนเชื่อว่า การเข้าป่า (ไปร่วมกับขบวนการก่อการร้าย หรือขบวนการแบ่งแยกดินแดน) เป็นการหลงผิด ความพยายามดังกล่าวนี้สะท้อนให้เห็นในรวมเรื่องสั้นชุด มัดมือชก และ ข้าวยา ของครูและข้าราชการ นักเขียนที่ใช้ชีวิตอยู่ในพื้นที่ แต่เช่นเดียวกับ มกุฎ อรดี และณรงค์ฤทธิ์ ศักดารณรงค์ งานเขียนของนักเขียนในท้องถิ่นเหล่านี้คือ ภาวะปฏิบัติการทางวาทกรรมของวาทกรรมก่อกวนชาติ (พันธุ์) ของรัฐบาลนั่นเอง”

พิเชฐ แสงทอง (2551)

ก่อนที่ผู้เขียนจะศึกษาเรื่องเล่าของครูไทยพุทธนี้ มีงานศึกษาก่อนหน้านั้นคือ งานเรื่องผจญภัยในแดนมหัศจรรย์: ภารกิจของ “ความเป็นไทย” ว่าด้วยมลายูมุสลิม ของพิเชฐ แสงทอง²¹ (2551) นี้เป็นตัวอย่างงาน ที่วิเคราะห์เรื่องเล่าเกี่ยวกับจังหวัดชายแดนภาคใต้ของไทย ได้อย่างเจาะลึก จุดมุ่งหมายของพิเชฐ คือ ต้องการศึกษาภาพตัวแทนชาวมลายูมุสลิมของงานวรรณกรรมสมัยใหม่ ในช่วงปีพ.ศ. 2510-2524 แม้พิเชฐมิได้มุ่งศึกษาเรื่องครูไทยพุทธ แต่งานของเขากลับเป็นประโยชน์ต่อผู้เขียนมาก เพราะวรรณกรรมส่วนหนึ่งที่พิเชฐหยิบมาวิเคราะห์ เป็นงานวรรณกรรมที่ครูไทยพุทธเป็นผู้แต่งขึ้น หรือไม่ก็มิครูไทยพุทธเป็นตัวละครเอก

²¹ดร. พิเชฐ แสงทอง อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ซึ่งหมายความว่า อย่างน้อยงานของพิเชฐก็บอกได้ว่า อุตลักษณ์ความเป็นมลายูมุสลิม จากมุมมองของนักเขียนที่เป็นครูไทยพุทธเป็นเช่นไร และการวิเคราะห์ของพิเชฐยังได้พูดถึงวาทกรรมรัฐที่มีอยู่ในวรรณกรรมเหล่านั้นอีกด้วย นอกจากโลกวรรณกรรมแล้ว ในโลกแห่งความเป็นจริง วาทกรรมรัฐยังหาได้จากรื่องราวที่ครูไทยพุทธถูกเล่าถึงอย่างกรณีของครูจูลิง ปงกันมุล เรื่องเล่าเหล่านี้บอกถึงสายตาที่ครูไทยพุทธมองตนเอง มองคนมลายูมุสลิม มองบทบาทครู มองการศึกษาและการพัฒนาของรัฐ ผู้เขียนพบว่าเรื่องเล่าเหล่านี้มีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการทำความเข้าใจในวาทกรรมรัฐและมายาคติเกี่ยวกับครูไทยพุทธ และเหมาะสมที่จะใช้เป็นข้อมูลสำคัญในการเปรียบเทียบกับเสียงสดจากปากคำของครูไทยพุทธที่เป็นกรณีศึกษาของผู้เขียนในบทต่อไป

3.1 วรรณกรรมในเปลวไฟ: พิเชฐ แสงทอง วิเคราะห์วรรณกรรมของครูไทยพุทธและ

วรรณกรรมที่มีครูไทยพุทธเป็นตัวเอกในยุค พ.ศ. 2510 - 2524

บริบทของปัตตานีในช่วงเวลาดังกล่าว เป็นยุคที่มีการก่อเหตุร้ายมากที่สุด(นิธิเดียวศรีวงศ์, 2550) นักวิชาการท่านหนึ่งตั้งข้อสังเกตว่า อาจเป็นปฏิกิริยาตอบสนองต่อการแทรกตัวลงไปของรัฐไทย อย่างเข้มข้นกว่าในอดีต (ปิยะ กิจถาวร, 2550) ในห้วงดังกล่าว มีเหตุการณ์สำคัญเกิดขึ้น นั่นคือการที่รัฐเข้าแทรกแซงปอเนาะดั้งเดิม โดยให้มาจดทะเบียนเป็นโรงเรียนสอนศาสนาเอกชน และต้องมีหลักสูตรสามัญครึ่งหนึ่งศาสนาครึ่งหนึ่ง ทั้งยังห้ามสอนภาษาท้องถิ่นในโรงเรียน นั่นเป็นเหตุให้ภาษาไทย เข้าไปมีบทบาทในชีวิตคนท้องถิ่นมากขึ้น และบทบาทที่ว่ำนั้น ไม่เป็นผลดีต่ออัตลักษณ์ของคนท้องถิ่น เพราะรัฐมุ่งใช้ภาษาไทยเป็นเครื่องมือในการกลืนกลายชาวมลายูมุสลิมให้กลายเป็นไทย นั่นทำให้เกิดการต่อต้านจากผู้นำศาสนาและนักเรียน

ที่สุดแล้วเรื่องราวเหล่านี้ ถูกเผยแพร่ออกสู่สังคม เพราะครูสอนภาษาไทยชาวไทยพุทธหลายคน ได้ซึมซับกลิ่นอายของความรุนแรงในพื้นที่ และถ่ายทอดมันออกมาเป็นงานวรรณกรรม นักเขียนที่เป็น “ครูภาษาไทยชาวไทยพุทธ” ที่สร้างสรรค์ผลงานวรรณกรรมเกี่ยวกับชายแดนใต้ ในทศวรรษที่ 2510 - 2520 มีหลายคน เช่น ประพนธ์ เรืองณรงค์, มกุฏ อรฤดี, ชาตรี สำราญ, สุชาติ สำราญ, ประมาณ มณีโรจน์, ณรงค์ฤทธิ์ ศักดาณณรงค์ และ สายธารสิโป นอกจากนี้ ยังมีงานวรรณกรรม ที่พิเชฐหยิบยกมาวิเคราะห์ โดยมีได้ให้ข้อมูลว่า ผู้แต่งเป็นครูหรือไม่ แต่ในเนื้องานนั้นมีครูไทยพุทธเป็นตัวละครเอก ทำหน้าที่คอยสะท้อนเรื่องราว 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ จากมุมมองของตัวละครที่เป็นครูไทยพุทธให้สังคมรับฟัง

3.1.1 สายตาที่ครูไทยพุทธมองตนเอง

หากมีคำถามว่า ครูไทยพุทธมองตนเองด้วยสายตาเช่นไร ในบริบทที่รัฐพูดถึงความสำคัญของการพัฒนาด้านการศึกษา ด้วยความเป็นครู และการทำหน้าที่อยู่ท่ามกลางการก่อเหตุการณ์รุนแรง ทำให้เรื่องเล่าของครูไทยพุทธ สะท้อนสายตาที่มองตนเองว่า เป็นผู้เสียสละในการทำงานในพื้นที่ เรื่องเล่าของทวีวัฒน์ โกไสยกานนท์ เป็นตัวอย่างที่ดี เหมาะนำมาอภิปรายในหัวข้อนี้ ในเรื่องสั้นชื่อหม่อมชก ทวีวัฒน์ สร้างตัวละครตัวหนึ่งชื่อครูมานพ และให้ตัวละครบอกเล่าถึงภาระหนักอึ้ง ที่ครูต้องแบกไว้มันหนักหนา เสียจนครูมานพถึงกับต้องรำพึงรำพัน เมื่อตนได้รับจดหมายเรียกค่าไถ่

“เงิน 10,000 บาท ครูจะเอามาจากไหน เงินเดือนครูที่ต้องเลี้ยงเมีย และส่งลูกเรียนถึง 5 คน จะพอหาใส่อะไร ไหนจะจุนเจือเด็กนักเรียนซึ่งยากจน ไหนจะช่วยเหลือชาวบ้านผู้ปกครองซึ่งป่วยไข้ได้ทุกข์ โดยเฉพาะงานกินเหนียวในพิธีมาโชะยาวิ และงานสร้างมัสยิด เดือนหนึ่งๆ นับไม่ถ้วนราย”

ชีวิตของครูในเรื่องเล่าบอกว่า เขาถูกคุกคามจากการเรียกค่าไถ่ ซึ่งสอดรับกับบริบทที่เกิดขึ้นในพื้นที่ ณ เวลานั้น ตัวละครยังบอกอีกว่า อาชีพครูนั้นมีค่าตอบแทนน้อยนิด ให้ภาพครูที่ต้องมีความเป็นอยู่อย่างกระหืดกระห่ม อย่างไรก็ตาม จิตวิญญาณของความเป็นครู ทำให้เขาไม่สามารถดูค้ายเหล่าลูกศิษย์ที่ยากจนได้ ซ้ำเขายังเป็นที่พึ่งพาให้กับชาวชุมชน ที่ขาดแคลนกำลังทรัพย์ ไม่มีเงินทองใช้จ่ายเพื่อการรักษาโรคภัยไข้เจ็บ นอกจากนี้เขาไม่ละเลยที่จะกล่าวถึงเงินที่ตนต้องใส่ซองให้ชาวบ้าน ตามงานประเพณีในวิถีท้องถิ่น จะเห็นว่าเขาเล่าใส่ใจกับเรื่องนี้ โดยเล่าอย่างให้รายละเอียดเสียด้วยว่า งานเหล่านั้นคืองานอะไรบ้าง ซ้ำยังบอกอีกว่าแต่ละเดือนเขาต้องเสียเงินไปกับเรื่องนี้หลายครั้งหลายครา พิเศษ ให้คำจำกัดความของน้ำเสียงในเรื่องเล่านี้ว่า เป็นการทวงหนี้บุญคุณที่ครูมีต่อชาวมลายูมุสลิม ในส่วนตัวของผู้เขียนก็รับรู้ถึงอารมณ์นี้ได้เช่นกัน แต่รู้สึกว่าการทวงบุญคุณต่อชาวท้องถิ่นแล้ว ครูยังทวงบุญคุณกับรัฐไปพร้อมกันด้วย ครูกำลังฟ้องร้องต่อสังคมว่า รัฐ ไม่ดูแลข้าราชการของตนให้มีรายได้ที่เหมาะสม หน้าซ้ำยังปล่อยให้ถูกคุกคามจากความรุนแรง

3.1.2 สายตาที่มองชาวมลายูมุสลิม

พิเชฐพบว่า ในเรื่องเล่าที่เขาศึกษานั้น สะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ผ่านสายตาที่ครูไทยพุทธมองชาวมลายูมุสลิมว่า เป็นผู้ที่ต้องได้รับการพัฒนา คุณแล โอบอุ้ม ค้ำครอง และชนกลุ่มนี้ เป็นผู้ที่พยายามรักษาอัตลักษณ์ของตนเอาไว้อย่างเข้มแข็ง

สายตาที่ครูมีต่อชาวมลายูมุสลิมนี้ เป็นไปได้ว่าอาจมาจากการทำหน้าที่ครู ที่ต้องเข้าไปสัมพันธ์กับชุมชนในบริบทของการพัฒนา ครูต้องเข้าไปพัฒนาให้ชาวบ้านเจริญ ทันสมัย รู้เท่าทันโลกด้วยการให้การศึกษา ในบริบทที่ชาวบ้านประสบปัญหาความยากจน ครูก็เข้าไปช่วยเหลือจนเจอ ทำให้ครูรู้สึกว่าคุณแลนั้นทำหน้าที่คุณแลโอบอุ้มชาวบ้าน หรือช่วยเหลือชาวบ้านในสิ่งที่ ถ้าฟังพวกเขาแล้วมีอาจทำได้ เช่น ครูอาจเป็นธุระพาผู้ป่วยเข้าไปรักษาในโรงพยาบาลสมัยใหม่ ในขณะที่ชาวบ้านทั่วไปรักษาโรคอย่างล่าช้า ด้วยการใช้น้ำมนต์และคาถา ตัวอย่างของเรื่องเล่านี้ หาอ่านได้ในหัวข้อก่อนหน้า (ซึ่งเป็นหัวข้อที่ถอดความสายตาที่ครูไทยพุทธมองตนเอง และจุดนี้ก็กล่าวได้ว่าสายตาที่มนุษย์สะท้อนการมองตนเองนั้น ยังสะท้อนสายตาที่มนุษย์มองคนอื่นไปพร้อมๆกัน)

ในส่วนเรื่องอัตลักษณ์ความเป็นมลายูมุสลิมนี้ เรื่องเล่าต่างๆ ได้แสดงให้เห็นว่า เมื่อวาทกรรมความเป็นไทยรุกเข้าไปในพื้นที่ สิ่งที่เกิดขึ้น คือ เกิดการต่อต้านความเป็นไทยมุสลิมจากนักเรียนและผู้เฒ่าศาสนา เช่นงานของ มกุฏ อรฤดี ในเรื่องสั้นชื่อเรื่องว่า บทกวีของรอหิมะหมาด ตัวเอกของเรื่องคือรอหิมะนั้น เป็นตัวแทนของฝ่ายนักเรียน ซึ่งยึดโยงตนเองไว้กับความ เป็นมุสลิม รอหิมะยืนยันว่าเขาเป็นมุสลิม เพราะว่าพ่อของเขาเป็นมุสลิมผู้เคยไปเมกกะมาแล้ว ตัวรอหิมะเขียนบทกวีส่งครูว่า

“ครูดีกับผม ผมดีกับครู ครูดีผม ผมแพงครู”

เมื่ออ่านบทกวีนี้แล้วตัวครู “ควรจะรู้สึกเช่นไร” นี่คือคำถามที่มกุฏทิ้งท้ายเอาไว้ให้ผู้อ่านของเขาขบคิด อย่างไรก็ตาม ในอีกด้านหนึ่งการกลืนกลายชาวมลายูมุสลิมให้เป็นไทยมุสลิมนั้น ประสบความสำเร็จ ดังงานเขียน ปอเนาะที่รัก ของณรงค์ฤทธิ์ ศักดารณณรงค์ที่ วิพากษ์วิจารณ์บรรยากาศ และความลำสมัยของจารีตการศึกษา ในโรงเรียนปอเนาะแบบดั้งเดิมผ่านตัวละครฮาซัน เด็กชายชาวมลายูมุสลิม ที่เคยเรียนโรงเรียนประชาบาลมาก่อน ฮาซันต้องถกเถียงกับนักเรียนที่เทิดทูนปอเนาะ เสี่ยงของฮาซันพุดถึงโลกในโรงเรียนประชาบาล ที่หมุนโคจรไปพร้อมๆกับ “ความทันสมัย” ที่หมายถึงการเปิดกว้างทางความคิดของผู้คน สิ่งเหล่านี้เห็นได้จากการเล่าถึง โรงเรียนประชาบาลว่า เป็นที่ซึ่งไม่ขาดแคลนครูทั้งในด้านปริมาณและ

คุณภาพ เด็กนักเรียนมีอิสระทางความคิด สามารถพูดคุยซักถามครูได้ในทุกเรื่อง นักเรียนที่มีความแตกต่างกันทั้งทางด้านเพศและศาสนา ก็สามารถเป็นเพื่อนเล่นเพื่อนเรียนกันได้ ในขณะที่ฮาซันเล่าถึงปอเนาะผ่านความรู้สึกที่อึดอัดคับข้อง ฮาซันไม่เข้าใจว่าเหตุใดการพูดภาษาไทยในปอเนาะจึงเป็นเรื่องต้องห้าม เมื่อเขาผลอพุดก็ถูกต่อต้าน และประณามหยามเหยียดจากเพื่อนและครู ฮาซันไม่เข้าใจว่า เหตุใดเขาจึงไม่สามารถพูดคุยปรึกษา กับเพื่อนนักเรียนหญิงได้ แม้กระทั่งในเรื่องการเรียน เขาไม่เข้าใจว่า ทำไมในห้องเรียนจึงต้องมีฉากกั้น แยกระหว่างนักเรียนหญิงชาย คำอธิบายที่เขาได้รับจากครูและเพื่อน คือ เขาต้องสำนึกเสมอว่า ต้องเคร่งครัดในศาสนา ยึดมั่นคำสั่งสอนและปฏิบัติตามแนวทางศาสนบัญญัติ

ฮาซันเมื่อหันมาจับสิ่งที่ เป็นไป ในปอเนาะ จนกระทั่งครูคนใหม่ได้มาถึง ครูชาวไทยพุทธหนึ่งคนกับครูชาวไทยมุสลิมอีกหนึ่งคน ครูชาวไทยพุทธทำหน้าที่สอนภาษาไทย แต่ถูกนักเรียนกลุ่มหนึ่งที่ต่อต้านเพราะ “ไม่เข้าใจ” ครู คิดว่าครูกำลังมอมเมาด้วย “ลัทธิไทยนิยม” นักเรียนกล่าวว่า “เราถูกกดขี่ข่มเหงมานาน รัฐบาลพยายามจะล้างสมองให้เราสิ้นเผ่า ปอเนาะเป็นโรงเรียนสอนศาสนา แต่ครูมาสอนภาษาไทย ถ้าไม่ใช่เพื่อกดขี่ภาษาและวัฒนธรรมเรา ครูมาเพื่ออะไร?” ฝ่ายครูตอบกลับไปว่า “การที่ครูมาสอนภาษาไทยไม่ใช่การล้างสมอง คนไทยด้วยกันจะล้างสมองไปเพื่ออะไร” ทางด้านครูที่ประกาศตนเองว่าเป็นชาวไทยมุสลิมก็ถูกนักเรียนคนเดิมต่อต้าน เพราะเขาสั่งให้นักเรียนช่วยกันยกฉากกั้นห้องออก นักเรียนกล่าวว่าสิ่งที่ครูทำนั้น “ขัดต่อแนวทาง แสดงว่าครูไม่ได้นับถือศาสนาตามหลักที่แท้จริง” ครูตอบได้ว่า “ครูก็เคยเรียนในปอเนาะมาก่อน ก่อนที่ครูจะไปทำปริญญาในมหาวิทยาลัยที่ประเทศซาอุดีอาระเบีย ครูรู้ว่าสิ่งที่เราเปลี่ยนแปลงไม่เป็นความผิดแต่อย่างใด” ประสบการณ์ของการเป็นผู้ที่เคยอยู่ในปอเนาะมาก่อน และประสบการณ์การเรียนมหาวิทยาลัย ในประเทศที่ศาสนาอิสลามรุ่งเรืองมั่นคง ทำให้เหตุผลของครูมีน้ำหนักน่าเชื่อถือกว่าเหตุผลเลื่อนลอย ที่เด็กนักเรียนมลายูมุสลิมยกขึ้นมาอ้าง เด็กนักเรียนถูกค้อนให้จนมุมจึงพูดออกมาว่า

นักเรียน: “ครูทำยังกับว่าตัวเองเป็นคนไทย”

ครู: “เธอไม่ใช่คนไทยหรือไง?”

นักเรียน: “ไม่...ผมเป็นมุสลิม”

ครู: “มุสลิม ไม่มีตัวตน มุสลิมเป็นชื่อของคนที่นับถือศาสนาอิสลาม ผู้ที่นับถือศาสนาอิสลามอยู่ในประเทศใดก็เป็นพลเมืองของประเทศนั้น เราเป็นมุสลิมในประเทศไทย เราทุกคนจึงเป็นคนไทย เชื้อชาติและสัญชาติของเราคือไทย เข้าใจหรือยัง?”

จากนั้นเด็กนักเรียนกลุ่มที่คอยต่อต้านการเรียนภาษาไทย และการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในโรงเรียน ได้ทำการประท้วงโดยกล่าวโจมตีครู และไม่ยอมเข้าห้องเรียน จนกว่าครูจะเอาจากกันมาวางในห้องเรียนเช่นเดิม ในขณะที่นั้นฮาซันที่เคยจำนนต่อกรอบของปอเนาะ กลับเผยความรู้สึกที่แท้จริงของตนออกมาว่า

ฮาซัน: “ครูครับ พวกเราต้องการเรียน”

เด็กนักเรียนฝ่ายต่อต้าน: “ยังไม่ยุติ เรียนไม่ได้”

ฮาซัน: “เสียเวลาโดยไม่มีประโยชน์ ที่อยู่บ้านเราเอง ทำไมไม่กัน

ฉากแบ่งชายแบ่งหญิงออกจากกัน ยกฉากออกดีเสียอีก

ห้องเรียนดูกว้างขึ้น”

เมื่อถึงจุดสำคัญเรื่องเล่าก็ได้เปิดเผยว่าฉากกันในห้องเรียนที่ทำให้ฮาซันรู้สึกอึดอัดราวกับอยู่ในกรงขังนั้นเป็นสัญลักษณ์ของสิ่งใด เมื่อเด็กนักเรียนฝ่ายต่อต้านพูดออกมาว่า

นักเรียนฝ่ายต่อต้าน: “จันนายก็ทำลายประเพณีของเรา”

ฮาซัน: “ทำลายหรือไม่ทำลาย ทุกคนรู้ดีกันทั้งนั้น เมื่อวานนี้ครู

อธิบายจนเข้าใจกันหมดแล้ว ถ้ามักเรียนส่วนมากคูชี

ทุกคนอยากเรียนทั้งนั้น ประท้วงมีประโยชน์อะไร ไม่เห็น

บอกให้รู้จักประสงค์ เราทุกคนมาเรียน ไม่ใช่มาฮินดากแดด

จับกลุ่มค่าครูอยู่อย่างนี้”

จากนั้นเสียงตะโกน “เราจะเรียน! เราจะเรียน! เราจะเรียน!” ก็กระหึ่มไปทั่วสนามโรงเรียน ที่สุดแล้วเรื่องเล่าก็เขียนให้ฮาซันเด็กมลายูมุสลิมที่ถูกโรงเรียนประชาบาลทำให้กลายเป็นไทยมุสลิมเป็นฝ่ายชนะ

3.1.3 สายตาที่มองการศึกษาและการพัฒนาของรัฐ

ความเป็นครูอาจเป็นเหตุผลสำคัญ ที่ทำให้ครูไทยพุทธเห็นการศึกษาเป็นเรื่องสำคัญ และบริบทที่ค่านิยมท้องถิ่นปะทะกับค่านิยมสมัยใหม่ ทำให้งานเขียนบางชิ้นกล่าวว่าการขาดโอกาสทางการศึกษา ของคนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เนื่องมาจากค่านิยมทางการศึกษาของชาวมลายู เป็นเหตุปิดกั้นโอกาสหรืออนาคตที่สดใสของคนในท้องถิ่น ดังที่ทักษิณ

สถาปนเขียนไว้ในเรื่องสั้น ชื่อทางเลือกของอาชีวะ ตัวละครอาชีวะเป็นเด็กหญิงมลายูมุสลิมที่เรียนดี แต่ต้องพลาดโอกาสในการเรียนต่อ และ “จบมหาวิทยาลัย มีงานทำ เงินดี” ก็เพราะแทนที่ตัวละครจะเลือกสอบชิงทุนรัฐบาลเพื่อเรียนต่อ แต่เธอกลับเลือกที่จะออกมารับจ้างปอกกุ้ง

ในขณะที่งานเขียนของ พนม นันทพฤษณ์ เรื่อง ดาวที่ขีดเส้นฟ้า ให้มุมมองถึงความยากจนเป็นอีกเหตุผลสำคัญ ที่ทำให้เด็กขาดโอกาสทางการศึกษา “จะเรียนต่อเพื่อความก้าวหน้าในชีวิตแบบคนไทยพุทธก็สิ้นหวัง” จุดนี้เห็นว่า เรื่องเล่าได้จงจำภาพของชาวมลายูมุสลิมไว้ให้ค้อยกว่าคนไทยพุทธ ที่มีความก้าวหน้าในชีวิต พิเชฐยังให้ข้อมูลอีกว่า ในสายตาของนักเขียนพวกเขาพิจารณาว่า การไม่ได้รับการศึกษาทำให้อ่านหนังสือไทยไม่ออก และพูดภาษาไทยไม่ได้ของคนมลายูมุสลิม เป็นหลุมพรางแห่งความเลวร้าย ที่เกาะกินจังหวัดชายแดนภาคใต้ งานวรรณกรรมในยุคทศวรรษที่ 2520 มองไม่เห็นทางออก ของการไม่ได้รับการศึกษาแบบสามัญ นอกจากการที่เด็กชายต้องไปเข้าร่วมกับขบวนการแบ่งแยกดินแดน ส่วนเด็กหญิงก็ต้องแต่งงานในวัยที่ไม่สมควร

อย่างไรก็ตาม หากถามถึงมุมมองด้านลบต่อการพัฒนา ในบรรดางานเขียนที่ยกมาเป็นกรณีศึกษานี้ พิเชฐอธิบายไว้สั้นๆว่า นักเขียนมีการวิพากษ์นโยบายรัฐบาลอยู่บ้างในแง่ของการพัฒนา ที่ทำให้เกิดปัญหาความยากจน และความอยุติธรรมของผู้ใช้อำนาจรัฐในพื้นที่ (โดยที่พิเชฐมิได้ยกตัวอย่างเสียงนั้นให้ได้ฟัง) ทั้งนี้ นักเขียนทั้งหมดยังยืนยัน ที่จะกลืนกลายคนท้องถิ่นให้เป็นไทยมุสลิม เพราะมีความเชื่อมั่นว่า นี่คือนหนทางเดียวที่จะทำให้จังหวัดชายแดนภาคใต้มีความเท่าเทียมกับภูมิภาคอื่นของประเทศไทย

3.1.4 สายตาที่มองบทบาทครู

เรื่องสั้นเรื่อง บทกวีของรอหีม มะหมาด โดย มกุฎ อร์ดี เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนของสายตาที่ครูไทยพุทธมองบทบาทครูว่า พวกเขามีหน้าที่ทำมลายูมุสลิมให้กลายเป็นไทยมุสลิม ดังนั้นหาตอนที่ครูชาวไทยพุทธใช้ความพยายามอย่างมาก ในการอธิบายถึงความเป็นหนึ่งเดียวกัน ระหว่างความเป็นไทย ความเป็นมลายูมุสลิม และแผนที่รูปขวาน

“ฉันหยิบแผนที่ประเทศไทยขึ้นมาวาง ในสถาบันที่ฉันเรียนและ
 ในหลักสูตรไม่เคยถึงข้อปลีกย่อยเหล่านี้ ฉันเองก็ไม่เคยคิดมาก่อนเหมือนกันว่าอุปกรณ์การสอนวิชาภูมิศาสตร์จะสามารถนำมาใช้ในวิชาหน้าที่พลเมืองได้ แต่เมื่อเจอปัญหาเช่นนี้



โดยสัญชาตญาณ ฉันต้องหาทางออกที่คิดว่าดีไว้ก่อนในเบื้องต้น
ฉันใช้นิ้วมือชี้ไปที่จุดหนึ่ง ซึ่งปรากฏอยู่เดือนกลางในแผนที่”

การทำหน้าที่ของครูในเรื่องเล่าคือ การอธิบายให้เด็กเข้าใจว่าพวกเขา มีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกับรัฐไทย โดยใช้แผนที่เป็นเครื่องมืออันชอบธรรม ที่จะทำให้นักท่องเที่ยว เปลี่ยนจากมลายูมุสลิมกลายเป็นไทย เห็นได้จากการผู้เขียนบรรยายภาพครู ที่ชี้พิภคทาง ภูมิศาสตร์ของท้องถิ่น และอธิบายเด็กว่าเป็นดินแดนของไทย

“ที่นี่คือตำบลที่ครูและพวกเขาอยู่ หมู่บ้านของเราอยู่บริเวณนี้ พวกเราที่นี่ส่วนมากนับถือศาสนาอิสลาม แต่เธอดูให้ดีนี่คือแผนที่ ประเทศไทย ที่เราอยู่ตรงนี้อยู่ในประเทศไทย ดังนั้นพวกเราทุกคนก็เป็นคนไทย เหมือนกับคนที่อยู่ในอำเภอ หรืออยู่ในจังหวัด”

พิเชฐกล่าวว่า วิธีการเช่นนี้อาจช่วยเปลี่ยนมโนทัศน์เรื่องแผนที่ความเป็นมลายูมุสลิม ที่คนในท้องถิ่นพยายาม “วาด” ให้สัมพันธ์กับมาเลเซีย หรือสัมพันธ์กับวัฒนธรรมมุสลิมผ่านข้อเรียกร้องเรื่องความเป็นอิสระของปัตตานี

วิวัฒนาการของเรื่องเล่าจากครูไทยพุทธ เห็นได้จากการสนทนากันในที่ของมกุฎกับณรงค์ฤทธิ์ ฝ่ายแรกตั้งคำถามในบทกวีของรอมิอิม มะหมาคว่า หากความตั้งใจดีของครูถูกต่อต้านทำทลายจากเด็กนักเรียนมลายูมุสลิมนั้น ครูจะอย่างไรดี ณรงค์ฤทธิ์รังสรรค์เรื่องเล่าปอเนาะที่รักเพื่อตอบคำถามนี้ว่า วิธีรับมือกับการต่อต้านคือ ครูจะต้องไม่หมกมุ่นใจ แต่ต้องทำทุกอย่างเพื่อให้มลายูมุสลิมกลายเป็นไทย จนในที่สุดในเรื่องสั้นจุดเย็นในจุดเดือด ณรงค์ฤทธิ์ก็เผยแง่มุมสำคัญที่เขาค้นพบ นั่นคือ สิ่งสำคัญของการอยู่ร่วมกันของคนต่างชาติพันธุ์ คือการธำรงความหลากหลายของผู้คนเอาไว้ เรื่องเล่าของเขาจึงคลี่คลายจากการประชาสัมพันธ์ความเป็นไทย ไปสู่การเปิดโอกาสให้ความแตกต่างหลากหลายยังดำรงอยู่อย่างสันติ

3.1.5 สายตาต่อความรุนแรง

มโนทัศน์ของงานเขียนช่วงปลายทศวรรษที่ 2510 ถึงทศวรรษที่ 2520 บอกว่า ปัญหาความรุนแรงทั้งหมดในจังหวัดชายแดนภาคใต้นั้น เพราะประชาชนยากจน ขณะที่ความยากจนนั้น เป็นผลจากการที่ชาวมลายูมุสลิมไม่ได้รับการศึกษาตามแบบสมัยใหม่ เรื่องเล่าที่พิเชฐยกมาไม่มีตอนใดเลยที่ถือว่า คุรุมองรัฐเป็นผู้ก่อความรุนแรง สิ่งที่ครูกล่าวโทษคือข้าราชการชั่ว

(มิใช่รัฐ) และขบวนการโจรแบ่งแยกดินแดนและ/หรือโจรเรียกค่าไถ่ เรื่องสั้นมากมายไม่ได้มุ่งเปิดเผยถึงวาทกรรมรัฐที่มีต่อชาติพันธุ์มลายูมุสลิม และหากจะกล่าวเจาะจงถึงความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับครู เรื่องเล่าก็ทำให้เห็นว่าคุณงามความดีที่ครูทำไว้ต่อคนในท้องถิ่น จะเป็นสิ่งที่ช่วยให้ครูรอดพ้นจากเงื้อมมือของผู้ก่อเหตุ ดังที่นักเขียนมักให้ตัวละครที่เป็นครู รอดชีวิตจากโจรเรียกค่าไถ่ รอดจากการถูกข่มเหง เพราะลูกศิษย์ที่เป็นโจรอีกฝ่ายหนึ่งเข้ามาช่วย พิเชษฐวิเคราะห์ว่านี่คือปฏิบัติการทวงบุญคุณขั้นสุดยอด ที่ประจักษ์อยู่ในวาทกรรมความเป็นไทยในนามครู

3.1.6 ภาพสะท้อนเสียงของชาวมลายูมุสลิมในเรื่องเล่า

เมื่อหันไปมองในฟากชาวมลายูมุสลิมบ้างเล่า ท่ามกลางการทำงานหนักของวาทกรรมความเป็นไทย ชาวมลายูมุสลิมยอมจำนน หรือต่อต้านอย่างไร หรือไม่ “สำนึกทางชาติพันธุ์นิยมที่แข็งแกร่งขึ้นในหมู่มลายูมุสลิม” คือสิ่งที่พิเชฐค้นพบในงานวรรณกรรม ที่เขียนขึ้นโดยครูไทยพุทธ ในเรื่องเล่าได้แสดงถึงการเติบโตทางอารมณ์ ของเด็กชาวมลายูมุสลิมอย่างชัดเจน ในเรื่อง “ปอเนาะที่รัก” ของณรงค์ฤทธิ์ ตักคารณณรงค์ เด็กนักเรียนส่วนใหญ่เข้าข้างครู จำยอมรับความเป็นไทย และพยายามเข้าใจความเปลี่ยนแปลงของปอเนาะ ต่อมาเรื่อง “จุดเย็นในจุดเดือด” ของผู้เขียนคนเดียวกัน ตัวละครที่เป็นเด็กนักเรียนได้ลุกขึ้นมาปกป้องอัตลักษณ์ของมลายูมุสลิมอย่างพร้อมเพรียงกัน โดยการปฏิเสธการเรียนภาษาไทยเพราะ “พวกเขาเข้าใจดีว่าภาษานั้นบรรจุเอาไว้ด้วยประวัติศาสตร์ ภาษาไทยทำให้ประวัติศาสตร์ของมลายูมุสลิมเป็นผู้ร้ายผู้ขบถ และโจรแบ่งแยกดินแดน ขณะที่ภาษามลายูมุสลิมอัดแน่นไปด้วยประวัติศาสตร์ด้านตรงกันข้าม”

นี่คือเสียงจากผู้คนในท้องถิ่นที่บอกแค้นสังคมว่า ความพยายามอย่างหนักของรัฐที่จะทำให้พวกเขากลายเป็นไทยบางส่วนนั้นอาจสำเร็จ แต่ก็ได้ก่อผลในทางตรงกันข้ามขึ้นมาด้วย นั่นคือ การก่อสำนึกทางชาติพันธุ์ที่แข็งแกร่งยิ่งกว่าเดิม ความพยายามของรัฐที่จะทำให้ความเป็นมลายูมุสลิมยืดหยุ่นและเลื่อนกลาง กลับทำให้อัตลักษณ์มลายูมุสลิมยิ่งถูกสร้าง ถูกขบถ เน้นชัดเจน มีความแข็งตัวมากขึ้น และรอวันที่จะฟื้นคืนชีพอย่างใจจดใจจ่อ เรื่องที่พิเชฐหยิบยกมานี้ เป็นเรื่องเล่าถึงบริบทของพื้นที่ชายแดนใต้ย้อนกลับไปราว 30-40 ปีที่แล้วเป็นอย่างน้อย เรื่องเล่านี้ได้ถูกกลั่นกรองร้อยเรียง จนปรากฏโฉมออกมาในรูปของงานวรรณกรรม นั้นหมายความว่าเรื่องเล่าอาจมีโครงเรื่องมาจากชีวิตและประสบการณ์ ผสานกับจินตนาการของผู้แต่ง ทั้งยังผนวกกับการเลือกที่จะเล่าหรือไม่เล่าเรื่องใด การเรียงลำดับเหตุการณ์ต่างๆ ที่มีส่วนสำคัญในการสร้างความเข้าใจให้แก่ผู้รับสาร ทั้งยังแสดงให้เห็นว่า ในเรื่องเล่ามีวาทกรรมรัฐแฝง

ฝังอยู่ เพื่อการศึกษาเรื่องเล่าของครูไทยพุทธให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ในส่วนต่อไปผู้เขียนจะศึกษาเรื่องเล่าถึงครูไทยพุทธในยุค ปี พ.ศ. 2547 ว่า จะมีเนื้อหาสาระที่สัมพันธ์กับวาทกรรมรัฐอย่างไรบ้าง

3.2 เมื่อครูไทยพุทธกลายเป็นเรื่องเล่า : ครูอุหญิงวีรสตรีผู้เสียสละ

รูปภาพที่ 3.1 รูปจำลองของครูอุหญิง



นับแต่ปี พ.ศ. 2547 เป็นต้นมา ในจังหวัดปัตตานี จังหวัดยะลา และจังหวัดนราธิวาส ซึ่งเป็นพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ของประเทศไทย รวมถึงอีก 4 อำเภอรอยต่อในเขตการปกครองของจังหวัดสงขลา อันได้แก่ อำเภอเทพา อำเภอสะบ้าย้อย อำเภอจะนะ และอำเภอนาทวี พื้นที่นี้อุดมไปด้วยเหตุรุนแรงจากสถานการณ์ความไม่สงบ และสร้างความสูญเสียให้เกิดขึ้นกับชีวิตของครูจำนวนมาก ที่แล้วมาเมื่อครูถูกฆ่าหรือมีการเผาโรงเรียน สิ่งที่สังคมได้เห็นคือการออกมาเคลื่อนไหวของสมาพันธ์ครู 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งแก้ปัญหาเฉพาะหน้า โดยการปิดโรงเรียน หยุดการเรียนการสอนชั่วคราว การเรียกร้องอันยาวนานของสมาพันธ์ครู 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่ต้องการหลักประกันด้านสวัสดิภาพและสวัสดิการของครูในพื้นที่เสี่ยงภัย เพิ่งได้รับคำตอบจากรัฐบาลเมื่อเดือนกันยายน พ.ศ. 2553

ภาวะการศึกษาที่ไม่ต่อเนื่องนี้ เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ทำให้คุณภาพการศึกษาของจังหวัดชายแดนภาคใต้อยู่ในเกณฑ์ที่ต่ำกว่ามาตรฐาน และต่ำที่สุดในประเทศ หน้าซ้ายหลายพื้นที่กำลังประสบปัญหาขาดแคลนครู มีเสียงบอกว่า ครูไทยพุทธพากันขอย้ายออกนอกพื้นที่เป็นจำนวนมาก บ้างก็ว่าครูจากถิ่นอื่นมีปัญหาในการปฏิบัติหน้าที่ เพราะปรับตัวเข้ากับวิถีชุมชนไม่ได้ บางคนบอกครูถูกฆ่าก็เพราะปัญหาความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนา ระหว่างรัฐไทยที่เป็นพุทธกับผู้ก่อเหตุรุนแรงที่เป็นมลายูมุสลิม เพื่อเป็นหนทางหนึ่งสู่การทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้ ผู้เขียนจึงลงมือศึกษาเรื่องเล่าถึงครูไทยพุทธคนสำคัญ ที่เกิดขึ้นในช่วงปี พ.ศ. 2547 และยังคงเล่าถึงมาจนทุกวันนี้ นั่นคือเรื่องเล่าถึงครูจุหลิง

ในชีวิตจริง เรื่องราวของครูจุหลิง ปงกันมุล แห่งโรงเรียนกูจิงลือปะ จังหวัดนราธิวาส คงประทับอยู่ในใจของผู้คน ครูจุหลิงได้กลายเป็นเรื่องเล่านับแต่วันที่เธอ และเพื่อนครูถูกทำร้ายในขณะที่ปฏิบัติหน้าที่ จนกระทั่งเธอถึงแก่ความตายในเวลาต่อมา ทุกวันนี้เรื่องเล่าถึงครูจุหลิงปรากฏในหลายรูปลักษณะ เช่น อัดชีวประวัติในเวปไซต์ชื่อดังอย่างวิกิพีเดีย บทเพลง และภาพยนตร์ สรรพสิ่งเหล่านี้ได้กลายเป็นถาวรวัตถุของความทรงจำชั้นดีในกาลต่อมา และทั้งหมดนี้มีส่วนในการร่วมกันสร้างให้ครูจุหลิงกลายเป็นวีรสตรี

3.2.1 ครูจุหลิงในเวปไซต์วิกิพีเดีย (22 สิงหาคม 2554)

ในวิกิพีเดีย²²เมื่อเราพิมพ์ชื่อครูจุหลิงลงไปข้อมูลของเธอก็จะปรากฏขึ้นว่า “นางสาว จุหลิง ปงกันมุล หรือ ครูจ้อย (มีนาคม พ.ศ. 2522 - 8 มกราคม พ.ศ. 2550) ข้าราชการครู ตำแหน่งครูผู้ช่วย โรงเรียนบ้านกูจิงลือปะ อำเภอระแงะ จังหวัดนราธิวาส ผู้ถูกจับเป็นตัวประกัน ไปคุมขังไว้ในอาคารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โกถัมสยธิประจำหมู่บ้าน และถูกรุมทำร้ายจนบาดเจ็บสาหัส เมื่อวันที่ 19 พฤษภาคม 2549 เจ้าหน้าที่สามารถช่วยครูจุหลิงได้ และนำตัวส่งโรงพยาบาลนราธิวาสราชนครินทร์ และส่งต่อไปยังโรงพยาบาลสงขลานครินทร์ อ.หาดใหญ่ จ.สงขลาในวันต่อมา เนื่องจากเธอถูกตีจนสมองกระทบกระเทือนอย่างรุนแรง สมเด็จพระนางเจ้าฯ พระบรมราชินีนาถ ได้ทรงรับครูจุหลิงเป็นคนไข้ในพระราชานุบาลณ์โดยตลอด จนถึงวันสุดท้ายของชีวิต” เรื่องเล่ากระแสดังกล่าววิกิพีเดีย ไม่ได้ตั้งคำถามถึงความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับครู บอกแค่เพียงว่า “เธอเป็นที่รู้จักของสังคม ในฐานะเหยื่อครูที่เสียชีวิตจากความไม่สงบใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้”

²² ผู้เขียนหยิบข้อมูลจากเวปไซต์วิกิพีเดียมานำเสนอ เพราะเป็นเวปไซต์ที่ได้รับความนิยมจากผู้คนทั่วไปในสังคม โดยเฉพาะนักเรียนนักศึกษาในยุคปัจจุบันที่ต้องทำรายงานหรือต้องการหาความรู้เพิ่มเติมก็มักจะนึกถึงการสืบค้นข้อมูลจากเวปไซต์นี้เป็นที่แรก

ถ้าฟังเรื่องเล่านี้ไม่ได้สร้างความพิเศษให้กับครูหญิง เพราะมันทำให้เกิดคำถามว่า ความตายของครูหญิง แตกต่างจากครูไทยพุทธอีกร้อยกว่าศพอย่างไร เมื่อลงมือตีความเรื่องเล่า จึงได้คำตอบว่าเรื่องเล่าถึงครูหญิงนี้มีความพิเศษหลายประการ ข้อแรก “ครูหญิงเล็อกจะเป็นครูในภาคใต้ โดยให้เหตุผลว่า “อยากช่วยเด็กๆ ที่ได้เพราะทุกวันนี้พื้นที่ใน 3 จังหวัดภาคใต้หาคูได้ยากเต็มที” ประโยคนี้เองที่ชูอุดมการณ์ความเป็นแม่พิมพ์ของชาติให้โดดเด่น โคนใจสาธาณชน ข้อที่สอง เรื่องเล่าใน วิกีพีเดียยังบอกอีกว่า ครูหญิง “ถูกจับเป็นตัวประกัน และถูกรุมทำร้ายจนบาดเจ็บสาหัส” หลังจากเจ้าหน้าที่รัฐช่วยเหลือเธอออกมาได้ เธอยังต้องเข้ารับการรักษาเป็นเวลานาน เพราะ “เธอถูกตีจนสมองกระทบกระเทือนอย่างรุนแรง” และในที่สุดเธอก็จากไป ภาพความรุนแรงนี้เป็นอีกสิ่งหนึ่ง ที่ทำให้การตายของครูหญิงมีความพิเศษกว่าครูคนอื่น เพราะครูส่วนใหญ่มักถูกยิงหรือฟัน ซึ่งก่อให้เกิดความตายโดยเฉียบพลัน ไม่ต้องทนทุกข์ทรมานทางร่างกายเท่าครูหญิงที่ถูกรุมทำร้าย ความพิเศษประการที่ 3 คือ ความเจ็บและความตายของเธอเป็นดั่งแม่เหล็ก ที่ดึงดูดใจกลุ่มคนมากมาย ให้เข้ามามีส่วนร่วมในกรณีต่างๆ ทั้งการแสดงความคิดเห็น และการเขียนจดหมายต่อนายกรัฐมนตรีขอความช่วยเหลือ

ในเรื่องเล่านี้ปรากฏพระนามของพระบรมวงศานุวงศ์หลายพระองค์ ที่เข้ามาช่วยเหลือในการดูแลรักษาพยาบาล ตลอดจนจัดการพิธีศพให้แก่ครูหญิง ยังมีการเชิดชูเกียรติมารดาของครูหญิงในฐานะแม่ดีเด่นประจำปี 2549 ประเภท “แม่ของผู้ทำประโยชน์ต่อสังคมและประเทศชาติ” ครูหญิงมีความพิเศษตรงที่เธอได้รับเกียรติจากสถาบันกษัตริย์มาก อย่างที่ครูคนอื่นไม่เคยได้รับมาก่อน ที่สุดแล้วเมื่อสถาบันสูงสุดให้ความสำคัญแก่เธอถึงเพียงนี้ ภาครัฐจึงพร้อมใจต้อนรับโดยให้การยกย่องเธอเช่นกัน ดังที่กระทรวงศึกษาธิการมอบรางวัลเกียรติยศครูผู้มีอุดมการณ์และจิตวิญญาณครู พ.ศ. 2550 โดยครูหญิงเป็นบุคคลแรกที่ได้รับเกียรตินี้

3.2.2 รัฐเล่าถึงครูหญิงผ่านการมอบรางวัลต่างๆและการสร้างหอศิลป์

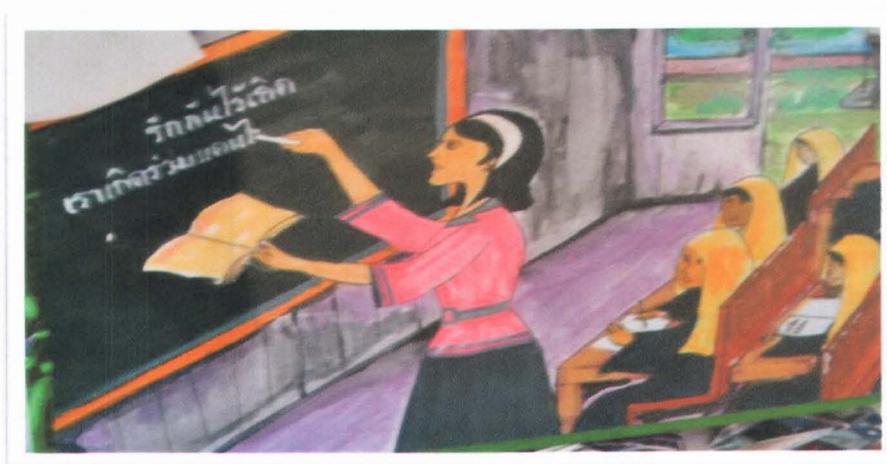
ครูหญิง ปงกันมุล

ต่อเนื่งจากการรายงานข้อมูลในวิกิพีเดียเราลองไปเจาะลึกถึงบทบาทองค์กรของรัฐอย่างกระทรวงศึกษาธิการก็พบว่ากระทรวงนี้เป็นอีกองค์กรหนึ่งที่รับบทในการเล่าเรื่องครูหญิง ในฐานะที่ครูหญิงเป็นบุคลากรหนึ่งของกระทรวง กระทรวงศึกษาธิการมีการแสดงออก (Action) ในประเด็นว่าด้วยการจากไปของครูหญิงมากมาย นอกจากการมอบรางวัลครูผู้มี “อุดมการณ์และจิตวิญญาณความเป็นครู” ให้แก่ครูหญิงแล้ว กระทรวงศึกษาธิการยังได้จัดสร้างหอศิลป์ครูหญิง ปงกันมุลขึ้นที่บ้านเกิดของเธออีกด้วย นายสมชาย วงศ์สวัสดิ์ รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการในขณะนั้น กล่าวในพิธีเปิดหอศิลป์ว่า “การสร้างหอศิลป์ครูหญิง ปงกันมุล

เป็นสิ่งที่มีความสำคัญ เพื่อเป็นอนุสรณ์ให้สังคมไทย ได้ระลึกคุณงามความดีในด้านความเสียสละ มุ่งมั่นในอุดมการณ์ มีความกล้าหาญในการปฏิบัติหน้าที่ครู อย่างไม่เกรงกลัวอันตราย จนที่สุด ต้องจบชีวิตตนเองท่ามกลางความสะเทือนใจของคนทั้งประเทศ”

หอศิลป์แห่งนี้สร้างขึ้นเพื่อเป็น “แหล่งเรียนรู้ด้านศิลปะและคุณธรรมของครูอุทลิ่ง” ที่แห่งนี้มีรูปเหมือนครูอุทลิ่งในชุดข้าราชการ สื่อถึงการให้เกียรติครูอุทลิ่งซึ่งทำหน้าที่จนตัวตาย หอศิลป์แห่งนี้เป็นที่รวมผลงานที่ครูอุทลิ่งรังสรรค์ไว้เมื่อครั้งยังมีชีวิต ผลงานศิลปะของครูอุทลิ่ง ที่ถูกนำมาจัดแสดงนั้น โดยมากแล้วเป็นรูปพระบรมวงศานุวงศ์และวัดวาอาราม ซึ่งเป็นสิ่ง เชื่อมโยงกับความเป็นไทยที่ดีที่สุด และยังได้รวมเอา โล่รางวัลเกียรติยศ บทเพลง บทกลอน จดหมาย พวงหรีด ใบแสดงคำรักษาพยาบาล สิ่งแสดงน้ำใจและความอาลัยที่พระบรมวงศานุวงศ์ ภาครัฐ และประชาชนทั่วไปได้มอบให้แก่ครูอุทลิ่ง และในทุกปีจะมีการจัดงานเพื่อรำลึกถึงเชอ กิจกรรมในงาน เน้นไปที่การส่งเสริมความสามารถทางด้านศิลปะให้แก่เด็กนักเรียน และเป็นการ เผยแพร่เรื่องราวของคุณครูเอาไว้ ไม่ให้เลือนหายไปจากสังคม (สัมภาษณ์ครู โรงเรียน อนุบาลคอยหลวง, 2554)

รูปที่ 3.2 ภาพวาดที่มีผู้มอบให้แก่ครูอุทลิ่ง



ภาพวาดนี้ถูกจัดวางไว้ในตู้กระจกไม่ไกลจากรูปปั้นของครูอุทลิ่งชวนให้นึกถึง ภารกิจในการสร้างความเป็นไทยที่รัฐส่งมอบให้กับครู บรรยากาศในภาพเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้น ในห้องเรียน คุณครูกำลังเขียนข้อความ “รักกันไว้เถิด เราเกิดร่วมแดน...” เพื่อจะส่งสารไปยัง เด็กนักเรียนชาวมลายูมุสลิม แต่บนกระดานนั้นปรากฏคำว่า“...”ที่ยังเขียนไม่เสร็จ นั้น หมายความว่าเมื่อสิ้นครูอุทลิ่งไปแล้วภารกิจนี้ยังต้องถูกสานต่อ

3.2.3 บทเพลงถึงครูหญิง

เรื่องเล่าถึงครูหญิงยังปรากฏในรูปของบทเพลง ชื่อเพลงว่าครูหญิง แต่งโดย สุริยะ ตะวันฉาย เจ้าของผลงานนั้นมีความโดดเด่นตรงที่ สังคมจังหวัดชายแดนภาคได้รู้จักเขาในนามทูตสันติภาพ หลายท่านคงจำเรื่องการพันกเพื่อเป็นกำลังใจให้คนในพื้นที่ชายแดนได้ดี นั่นคือหนึ่งในผลงานของเขา (เลขา เกลียงเกลา, 2008) และนี่คือเนื้อหาของบทเพลงครูหญิง

เพลงครูหญิง

สุริยะ ตะวันฉาย (เวปไซค์ยูทูป, 13 พฤษภาคม 2554)

“ครูเก่งคนกล้า มีนามว่าครูหญิง ครูเก่งคนจริง ยอดหญิงแม่พิมพ์
ของไทย จากบ้านเมืองนอน จากจร จากเมืองเซียงราย เป็นครูอยู่
เมืองแดนใต้ เพื่อให้เด็กมีการศึกษา อยู่ยาวนาน ครูนั่นผูกพันจิตใจ
ไม่คิดกลับไป เซียงรายบ้านเดิมของครู ลึกๆในใจอยากให้เด็กเพียร
เรียนรู้ โตขึ้นจะได้เป็นครู ไม่อยู่ร่วมหมู่เป็นโจร เหตุการณ์วันนั้น
ฉันยังจำได้ โจรจับครูไป ชังไว้ทุบตีหนอครู มันช่างโหดร้าย ใจดำ
จำใจ ไครรู้ จึงคิดมาทำร้ายครู คิดคู่มันน่าเจ็บใจ ครูเก่งคนจริง
หญิง ครูจงปลอดภัย พวกเราชาวไทย ร่วมใจขอพรทุกครา ทั่วโลก
ประณามกลุ่มโจรใจทรามต่ำช้า ต่อเยาะขอพรน้อยหนา ละหมาด
คออาร์ ขออัลเลาะห์คุ้มครอง”

ก่อนที่จะเข้าสู่คำร้องข้างต้น ผู้ประพันธ์ได้เกริ่นนำว่า “เกิดเหตุการณ์จับตัวครูหญิง
ที่กูจิงลือปะในวันนั้น ผมตรงไปในหมู่บ้านอย่างรวดเร็วพลัน ช่วยเหลือกันนำส่งโรงพยาบาล”
เนื้อความนี้ ผู้เล่าต้องการจะบอกว่า ตัวเขามีความใกล้ชิดกับเหตุการณ์ทำร้ายครูหญิงเป็นอย่างมาก ความใกล้ชิดต่อเหตุการณ์ที่เขานำเสนอนี้ มีอำนาจในการจูงใจ ทำให้อยากฟังเพลงมากขึ้น
ทำให้อยากรู้ว่า เขาจะพูดถึงเหตุความรุนแรงนี้ว่าอย่างไร

เพลงของเขาเริ่มด้วยการยกย่องครูหญิง ในฐานะ “ครูเก่งคนกล้า” ผู้จากจรจากบ้าน
เกิดมาไกล และไม่ยอมกลับบ้านไป เพราะมีความผูกพันกับเด็กๆ เธออยากให้เด็กๆมีการศึกษาที่
ดี ถ้อยคำที่ผู้แต่งใช้ในบทเพลง ปรากฏคำว่าโจรสองครั้ง ครั้งแรกเป็นการพูดแทนครูหญิง
ด้วยประโยคที่ว่า “ลึกๆในใจอยากให้เด็กเพียรเรียนรู้ โตขึ้นจะได้เป็นครู ไม่อยู่ร่วมหมู่เป็นโจร”
จากนั้นเพลงก็เข้าสู่ท่อนสร้อยว่า “โจรจับครูไป ชังไว้ทุบตีหนอครู มันช่างโหดร้าย ใจดำจำใจใคร

รู้ จึงคิดมาทำร้ายครู คิดคู่มันน่าเจ็บใจ” ในบทเพลงปรากฏคำว่า “โจร” ซึ่งเป็นคำที่มีความอ่อนไหว และอาจถูกตีความไปในหลายแง่มุม สำหรับคำว่าโจรในตอนแรกนั้น ให้ภาพลบว่าเด็กในท้องถิ่นจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่ไม่ได้รับการศึกษานั้น ไม่มีทางออกใดๆนอกจากการไป “อยู่ร่วมหมู่เป็นโจร” ส่วนคำว่าโจรในตอนต่อมานั้น อาจตีความได้หลายแนวทาง เช่น ผู้แต่งต้องการสื่อว่าการจับตัวและรุมทำร้ายครู เป็นการกระทำเยี่ยงโจร หรือ ผู้แต่งต้องการสื่อว่าการจับตัวและรุมทำร้ายครูเป็นการกระทำของโจร

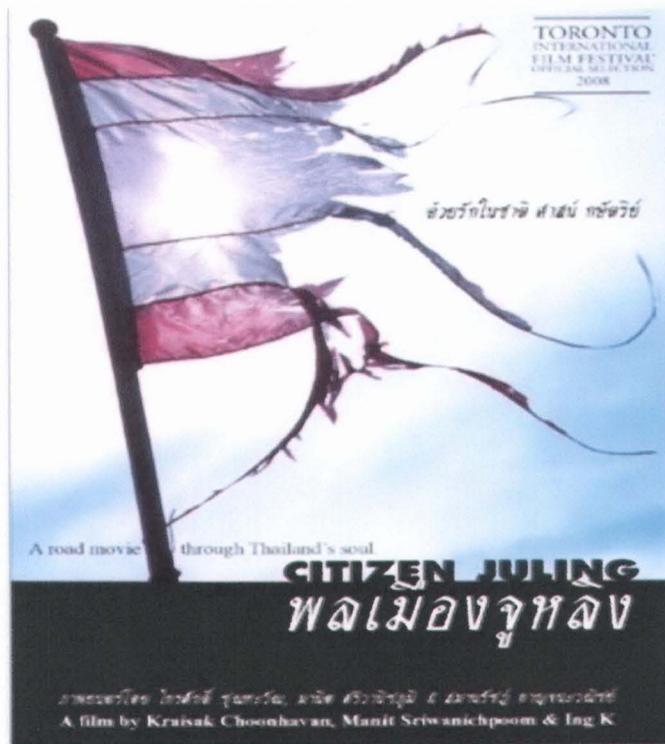
ในมุมมองของคนทั่วไป เมื่ออ่านบทเกริ่นนำและได้ฟังเพลงแล้ว อาจตีความว่า เหตุการณ์นี้ เป็นฝีมือของกลุ่มโจรมืออาชีพ ความคิดเช่นนี้ จะสอดคล้องกับข่าวจากฝ่ายความมั่นคงที่รายงานว่า ผู้ก่อเหตุเป็น “กลุ่มภรรยาเครือข่ายญาติของแนวร่วมขบวนการก่อการร้าย ได้รับการฝึกฝนและเข้ากระจายตัวตามหมู่บ้านต่างๆใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อปฏิบัติการได้ทุกเมื่อ” ข่าวสารนี้ ต่างออกไปจากความเป็นจริงอีกชุดหนึ่งที่รายงานว่า “ครูอุทลิ่งและครูศินีนาฏ แห่งโรงเรียนอุจิงลือปะ ถูกจับเป็นตัวประกัน โดยกลุ่มชาวบ้านจำนวนกว่า 100 คน ทั้งหญิงชาย ส่วนใหญ่เป็นผู้หญิงมากกว่า” (จันจิรา สมบัติพูนศิริ, 2549) ในการวิเคราะห์ถึงบทเพลงครูอุทลิ่ง ผู้เขียนขอสรุปว่า เนื้อหาของเพลงมีการตั้งคำถามว่า “ฆ่าครูทำไม” มีการตั้งคำถามถึงเจตนาของผู้กระทำ มีการคาดเดาว่าพวกเขาอาจจะถูกบีบบังคับกดดัน ด้วยภาวะอย่างใดอย่างหนึ่งจนต้อง “จำใจ” ลงมือก่อเหตุ แต่บทเพลงก็ยังขาดบริบทของปัญหาในพื้นที่ เช่น ความอยุติธรรมในสังคมที่ชาวมลายูมุสลิมเป็นผู้ถูกกดขี่ บทเพลงนี้แสดงถึงการมองผู้ก่อเหตุทำร้ายครูเป็น “คนอื่น” อย่างชัดเจน โดยการเลือกเล่าเรื่องราวความโหดร้ายป่าเถื่อนของผู้ก่อเหตุ สอดคล้องกับข่าวสารในสื่อต่างๆที่เผยแพร่เรื่องนี้จากมุมมองเดียวกัน

3.2.4 ภาพยนตร์พลเมืองอุทลิ่ง

สื่อภาพยนตร์ก็เป็นสื่ออีกแขนงหนึ่งที่ไม่ดกขบว่น ในการเล่าเรื่องครูอุทลิ่งให้สาธารณชนได้ฟัง ภาพยนตร์สารคดีพลเมืองอุทลิ่ง (เวปไซด์ไกรศักดิ์คอตเน็ต, 17 พฤษภาคม 2554) ได้ใช้เหตุการณ์ของครูอุทลิ่ง เป็นหมุดหลักในการดำเนินเรื่อง เพื่อที่จะเชื่อมโยงประเด็นไปยังเหตุการณ์ความรุนแรงและความอยุติธรรมของรัฐ ที่เกิดขึ้นกับ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ไล่มาตั้งแต่เหตุการณ์ปล้นปืนที่ภาคใต้เมื่อต้นปี 2547, เหตุการณ์ความรุนแรงที่มัสยิดกรือเซะ, เหตุการณ์ที่ตากใบ, เรื่องราวของทีมเยาวชนฟุตบอลที่สะบ้าย้อย, การจับ น.พ.แวมาฮาดี แวดาโอะ เพื่อไปกักบริเวณถึง 3 ปี ข้อหาเป็นผู้ต้องสงสัยว่า เป็นผู้นำในการก่อความรุนแรงใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ และการลอบยิง ส.ว.ฟาห์รุคดิน เป็นต้น นอกจากนี้ยังสลับเหตุการณ์จากภาคใต้ขึ้นมาสู่จังหวัดเชียงราย อันเป็นบ้านเกิดของครูอุทลิ่ง ซึ่งเป็นการถามไถ่ถึงทรรษนะของ

คนทางนี้ว่า มีความเห็นอย่างไรกับเหตุการณ์ความรุนแรงที่เกิดขึ้น แคมป์ปิดท้ายด้วยเหตุการณ์ขึ้น
 ม็อบแบบตลกขี้ขัน ในเหตุการณ์รัฐประหาร 19 กันยายน 2549 อีกด้วย (Coppinocchio, 2554)

รูปที่ 3.3 โปสเตอร์ของภาพยนตร์เรื่องพลเมืองจูลิง

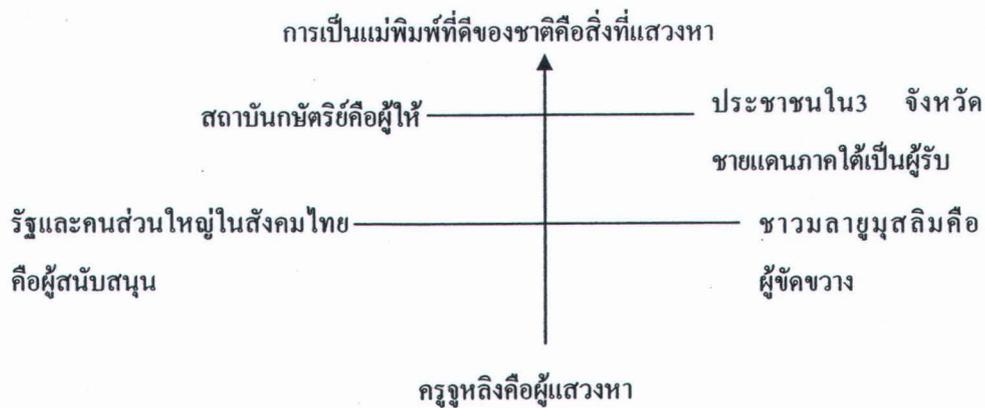


การตีความของผู้สร้าง(ไกรศักดิ์ ชุณหะวัณ มานิต ศรีวานิชภูมิ สมานรัชฎ์ กาญจนะวณิช)ได้ส่งสารออกมาในเนื้อหาของภาพยนตร์ หนึ่งเรื่องนี้พูดได้ครบทุกประเด็นทั้ง
 ความรักในชาติ ศาสน์ กษัตริย์ของครูจูลิง และผู้คนในสังคมไทย ทั้งยังให้ภาพความงดงามของ
 การให้อภัย โดยการฉายภาพคุณแม่ของครูจูลี พร้อมถ้อยคำที่ว่า เธอไม่กล่าวโทษใครทั้งสิ้นและ
 ขอให้ครูจูลิงเป็นคนสุดท้าย ที่จะต้องจากไปเพราะไฟแห่งความขัดแย้ง นอกจากนี้ภาพรวมของ
 หนังยังทำให้เห็นว่า คนไทยยังขาดความเข้าใจต่อปัญหา 3 จังหวัดชายแดนภาคได้เป็นอย่างมาก
 สังคมมีการมองอย่างเหมารวมว่า ชาวมลายูมุสลิมเป็นผู้ก่อการร้าย จนเกิดความรู้สึกเกลียดชัง
 แบ่งเขาแบ่งเรา ไม่พร้อมและไม่ยอมรับฟังความจริงในอีกด้านหนึ่ง นั่นคือความดีของภาพยนตร์
 เรื่องนี้

ในอีกแง่หนึ่งภาพยนตร์เรื่องนี้ ก็ถูกวิพากษ์จากพล พะยาบ (คอลัมน์อาทิตย์เรียดเรียด
 หนังสือพิมพ์มติชน ฉบับวันที่ 30 สิงหาคม 2552) ว่า เป็นสิ่งที่ประกอบสร้างขึ้นจากชิ้นส่วนของ

อคตินานาประการ เช่น “สิ่งที่ผู้สร้างทำเพื่อหาข้อเท็จจริงในกรณีต่างๆ ที่ยังขาดความกระจ่างชัดเจน ไม่ว่าจะเป็นกรณีครูหญิง สะบาย้อย หรือมัศยิกหรือเซะ มีแค่การสอบถามชาวบ้านซึ่งแม่จะอยู่ในพื้นที่และเกี่ยวข้องกับผู้เสียชีวิต แต่ทุกคนล้วนแต่ไม่ใช่พยานที่เห็นเหตุการณ์ ไม่มีใครให้คำตอบได้ว่าเกิดอะไรขึ้น ไม่มีการสอบถามกับเจ้าหน้าที่ระดับสูง ไม่ติดตามสอบถามกลุ่มคนที่ถูกจับกุมตัวอย่างน่าเคลือบแคลง ทั้งที่ผู้สร้างที่ลงพื้นที่นำทีมโดยบุคคลระดับวุฒิสมาชิก หนังสือพิมพ์ผู้ชมไปยังสถานที่เกิดเหตุ เห็นสถานที่จริง เห็นกระถางกองเลือด สามารถสร้างภาพขึ้นในจินตนาการผ่านคำบอกเล่าของหลายคน สะเทือนใจกับญาติของผู้เสียชีวิต สงสารเห็นใจชายที่เมียของเขาถูกเจ้าหน้าที่จับกุม สัมผัสได้ถึงความคับข้องเจ็บแค้น แต่สุดท้ายผู้ชมก็กลับออกมาโดยไม่ได้เข้าใจอะไรมากขึ้นเลย ถ้าการสำรวจตรวจสอบพบอุปสรรค เรื่องการไม่ให้ความร่วมมือของเจ้าหน้าที่หรือชาวบ้านไม่กล้าให้ข้อมูล หนังสือก็ต้องแสดงออกมาให้เห็นเพื่อให้แก่นสารของหนังสือเรื่องอำนาจรัฐกับชาวบ้านยังมีน้ำหนักมากขึ้น” (“พลเมืองจูหลิง”: ชิ้นส่วนของอคติ? บล็อกแก๊งคอคอท, 17 พฤษภาคม 2554) ได้รับฟังเรื่องที่ครูไทยพุทธถูกเล่าถึงมาพอสังเขปแล้ว ต่อไปผู้เขียนจะนำผังการแสวงหา (quest model) ของเกรมาส (นพพร ประชากุล, 2552: 252) มาใช้เป็นเครื่องมือในการตีความเรื่องเล่าถึงครูหญิง

แผนภาพที่ 3.4 ผังแสวงหาจากเรื่องเล่าถึงครูหญิง



เห็นได้ว่า แกน “ผู้แสวงหา- สิ่งที่แสวงหา” เป็นแกนของการตั้งโปรแกรมเรื่องเล่าซึ่งบอกว่าเนื้อเรื่องทั้งหมดจะเป็นเรื่องราวของการแสวงหา ที่ถูกกระตุ้นขึ้นด้วยความต้องการหรือพลังปรารถนาบางประการ แกน “ฝ่ายสนับสนุน - ฝ่ายขัดขวาง” เป็นแกนของการเดินเรื่องเนื่องจากความขัดแย้งที่ตั้งอยู่บนแกนนี้ ทำหน้าที่ผลักดันท้องเรื่องให้เดิน ไปข้างหน้า ด้วยแรงยึดยุดผูกกระซวกกันระหว่างพลังตรงข้ามทั้งสอง และแน่นอนว่าชัยชนะของฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดย่อม

เป็นตัวกำหนดความสำเร็จ หรือล้มเหลวของการแสวงหาดังกล่าว และอาจสื่อนัยของค่านิยมที่แฝงอยู่ในเนื้อเรื่อง (เช่น โครชณะ คนนั้นเป็นฝ่ายถูก) ส่วนแกน “ผู้ให้- ผู้รับ” เป็นแกนของการคลี่คลายเรื่อง เพราะจะปรากฏชัดคืบต่อเมื่อความขัดแย้งในแกนที่สองได้สิ้นสุดลงแล้ว อาจถือได้ว่าแกนนี้ แสดงให้เห็นลำดับสูงต่ำในด้านคุณค่า เช่น “ผู้ให้” มักจะอยู่ในสถานะที่สูงกว่า “ผู้รับ” หรือการให้สิ่งที่ผู้อื่นปรารถนา อาจถือเป็นการกระทำที่สง่างามน่ายกย่อง

ฝั่งแสวงหาให้ข้อมูลว่าครูอุทลิ่งนั้นเป็นตัวแทนของประเทศไทย ที่สื่อสารกับคนในสังคมด้วยการแสดงตนอย่างเชื่อมโยงกับสถาบันกษัตริย์ อันเป็นศูนย์รวมจิตใจของคนส่วนใหญ่ในสังคม ภาพของสถาบันซึ่งเป็นผู้ให้ที่ยิ่งใหญ่ ตอรับกับวาทกรรมแม่พิมพ์ของชาติซึ่งหมายถึงครูผู้เสียสละ เพื่อผดุงความถูกต้องดีงาม มีแต่ความหวังดีให้แก่เด็กนักเรียน โดยหวังว่าสิ่งที่ครูพร่ำสอนนั้น จะทำให้เด็ก ๆ มีอนาคตที่สดใส และเป็นกำลังสำคัญของชาติในกาลต่อไป ในเมื่อครูเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการสร้างชาติ น้ำใจครูที่บริสุทธิ์จึงงาม จึงเป็นภาพตรงกันข้ามกับน้ำใจอันเลวทรามต่ำช้าของผู้ที่ทำร้ายครู ผู้ที่ทำร้ายครูจึงตกอยู่ในฐานะผู้ที่บ่อนทำลายชาติเป็นศัตรูของชาติไปโดยปริยาย

3.2.5 จากเชียงรายสู่ 3 จังหวัดชายแดนใต้: เสียงสวดของผู้คนในสังคมที่เล้าถึง

ครูอุทลิ่ง

เรื่องเล้าถึงครูอุทลิ่งจากเสียงคนทั่วไปในสังคมนั้นมีอยู่เป็นจำนวนมาก เช่น เสียงครูคนหนึ่งในบ้านเกิดของครูอุทลิ่ง เขาเล่าย้อนถึงช่วงเวลาที่เกิดเหตุการณ์ขึ้นกับครูอุทลิ่งใหม่ๆ

“คนที่นี้เกลียดคนได้มาก เวลาที่เห็นคนได้มาร่วมงานศพครูอุทลิ่ง ก็ยังคิดว่าจะมาทำไมให้เสียค่าเครื่องบิน เวลาที่คุยกับคนได้ คนได้ก็จะบอกว่าสาเหตุของความรุนแรงมันมีหลายอย่าง แต่เราคิดว่านี่มันไม่ใช่เรื่องศาสนา เพราะศาสนาต้องสอนให้คนเป็นคนดี นี่มันต้องเป็นลัทธิบูชาท้าวอะไรสักอย่าง ทำไมสอนให้ฆ่าคน ตอนที่เกิดเรื่องครูอุทลิ่งก็มันเป็นเรื่องที่ยากจะฝืนความรู้สึก เราก็คุยกับครูที่ขึ้นมางานศพครูอุทลิ่งว่าอย่าอยู่ที่โน่นเลยให้ย้ายมาทางนี้ แต่เค้าบอกว่าถ้าเค้าขึ้นมาแล้วใครจะรักษาค้ำขวาน นี่แหละคือครู”

(สัมภาษณ์ครูชาณูรบ นามสมมติ, 2554)

ครูคนนี้ได้สัมภาษณ์ถึงความรู้สึก เกี่ยวกับการจากไปของครูสาวชาวเชียงราย เขาพูดด้วยน้ำเสียงและสีหน้าที่จริงจัง เขาถามว่าผู้เขียนเป็นไทยพุทธหรือมุสลิม เขาคาดคั้นจะเอา



คำตอบว่า ในฐานะคนปิดตานี้ผู้เขียนวิเคราะห์ว่า สาเหตุแห่งความรุนแรงนั้นมาจากอะไร เมื่อได้รับคำตอบว่าความรุนแรงนั้นมีหลายเหตุปัจจัยรวมกัน เขาก็แย้งว่าข้อมูลที่เขาได้มานั้นให้เหตุผลว่า ความรุนแรงเกิดขึ้นเพราะการกระทำของฝ่ายก่อความไม่สงบ ที่มีกระบวนการทำงานเป็นขั้นตอนที่มุ่งหมายที่จะแบ่งแยกดินแดน

เรื่องเล่าสั้นๆของครูคนนี้ ทำให้เห็นมุมมองที่เขามีต่อปัญหาความรุนแรง จะเห็นว่า หัวใจของเขาฝังอยู่กับปัญหาความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนา และมองว่านั่นเป็นสาเหตุสำคัญที่สุดของความรุนแรงในพื้นที่ ซึ่งหมายความว่ารวมถึงเหตุการณ์ทำร้ายครูจู่หลังด้วย เขายังมองว่า เหตุผลอื่นที่ผู้เขียนยกอ้างมานั้น ที่สุดแล้วก็ยังเป็นฝีมือของฝ่ายตรงข้าม ที่อาจร่วมมือกันหลายกลุ่มหลายฝ่าย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อต้องการทำลายรัฐบาล ในวาระหนึ่งของเรื่องเล่า ได้สะท้อนเห็นมุมมองที่เขามีต่อชาวมลายูมุสลิมด้วยว่า ความรับรู้เช่นนี้ได้ทำให้ชาวมลายูมุสลิมกลายเป็น “คนอื่น” ขึ้นมา “คนอื่น” นั้นยังหมายถึงฝ่ายตรงข้ามกลายเป็นศัตรู และนี่เป็นเหตุผลสำคัญที่ทำให้เขาปิดกั้น ไม่ยอมรับรู้ถึงความจริงเกี่ยวกับความรุนแรงในแง่มุมมองอื่น นอกจากนี้เรื่องเล่าของเขายังสะท้อนมุมมอง ที่เขามีต่อบทบาทครู ผู้เล่าให้ความสำคัญแก่ครูในฐานะผู้ปกป้องรักษาดินแดนของรัฐ เมื่อเขาได้ฟังเพื่อนครูจากปักษ์ใต้บอกว่า ขอยืนหยัดอยู่ในพื้นที่เพื่อรักษา ด้ามขวาน นั้นทำให้หัวใจของเขารู้สึกอึดอัดใจซึ่งไปกับอุดมการณ์ของเพื่อนครู จนทำให้เขา ออกปากตำหนิว่า “นี่แหละคือครู”

ปากเสียงจากชาวมลายูมุสลิม (สัมภาษณ์กลุ่มชาวมลายูมุสลิมจากห้วยยะลา นราธิวาสและปัตตานีจำนวน 5 คน, 2554) เมื่อพวกเขาเล่าถึงครูจู่หลัง พวกเขาสงสารเห็นใจ ยิ่งเมื่อได้เห็นคลิปครูจู่หลังถูกทำร้าย กะนิ (พี่สาว) คนหนึ่งตั้งคำถามว่า “เค้าทำได้ยังไง เค้าทำกับ ผู้หญิงตัวเล็กๆ อย่างนั้น ได้ยังไง” เมื่อผู้เขียนถามว่าคนที่ทำร้ายครูจู่หลังเป็นใคร พวกเขาพร้อมใจ กันตอบว่า “เราไม่รู้เพราะเราไม่ได้อยู่ในเหตุการณ์นั้น” บางคนขยายความว่า “ที่ 3 จังหวัดก็เป็นแบบนี้เกิดเหตุขึ้นแต่ละที ก็ไม่รู้ว่ามีใครเป็นคนทำกันแน่ มันไม่เหมือนกับที่อื่น (ต่างประเทศ) ที่ เค้าจะออกมาบอกเลยว่าเค้าเป็นคนทำ และทำไปทำไม” เรื่องเล่าในตอนนี้มีสิ่งที่น่าสนใจว่า ชาวมลายู-มุสลิมเหล่านี้ ได้สะท้อนภาพความรุนแรง ที่สร้างความสับสนอลหม่านให้แก่ผู้คนในพื้นที่ เมื่อเกิดเหตุความรุนแรงขึ้น โดยมากแล้วเจ้าหน้าที่รัฐก็ไม่กล้าเข้าไปในที่เกิดเหตุเพราะกลัวจะเป็นกับดักที่วางไว้รอทำร้ายคน แต่นั่นก็ทำให้ความจริงหลายประการล่องลอยไปกับสายลมแห่ง ความหวาดระแวงเพราะในพื้นที่นั้น “เราไม่รู้ว่าใครเป็นใคร” เรื่องเล่ายังบอกถึงความรู้สึกที่พวกเขา มีต่อครูไทยพุทธ ความสะเทือนใจ ความเห็นใจ ความรู้สึกที่ไม่อยากให้เกิดเหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นกับครูคนใดอีก ทั้งหมดนี้บอกเราว่า ในสายตาของชาวบ้าน ครูมิใช่ศัตรูของพวกเขา

ในเรื่องข่าวของครุฑหลังตามสื่อต่างๆ ชาวมลายูว่าเมื่อฟังข่าวสารจากสื่อในบ้านเมืองภาพที่ออกไปก็สร้างความไม่สบายใจให้แก่พวกเขาเป็นอย่างมากเพราะ

“เขาพูดว่าคนที่ทำเป็นมลายูมุสลิม พูดยังนี่มันฟังแล้วรู้สึกวายนายทุกคนเป็นคนทำครุฑหลัง”

“ก็มีคนเค้าพูดกันว่าทหารพรานเป็นคนทำแล้วโดยความผิดให้ชาวบ้าน”

“มีผู้หญิงในหมู่บ้านเยอะเลยที่ตกเป็นผู้ต้องหาทำร้ายครุฑ ตอนนี้ก็พิสูจน์แล้วว่าเค้าเขาไปช่วยครุฑ เขาไม่ผิด แต่เวลาแบบนี้ทำไมข่าวไม่ออกบ้าง เราเข้าไปที่หมู่บ้านก็ง้อปะเข้าไปคุยกับชาวบ้าน ทุกคนก็บอกว่ารักครุฑหลัง ครุฑนี้เป็นคนดีชาวบ้านรัก ชาวบ้านเค้าไม่ทำหรือกับครุฑ”

ชาวมลายูมุสลิมบางคนก็ติดตามสื่ออย่างอื่น เช่น ภาพยนตร์เรื่องพลเมืองจุฬาลงกรณ์เกล้าว่า “เราไม่รู้ว่าหนังเค้าต้องการสื่ออะไรกันแน่ เค้าอยากสร้างสันติภาพหรือ แต่ตอนที่เรารู้สึกว่าเรากลัว เราไม่กล้าไปเชียงราย เพราะเรารู้สึกว่าคนที่นั่นเกลียดเรา ไม่เฉพาะคนเชียงรายนะ เรายกคิดว่าถ้าคนทั่วไปเค้าก็เกลียดเราเหมือนกัน”

เมื่อได้ฟังเรื่องเล่าถึงครุฑหลัง ชาวมลายูมุสลิมก็อยากจะสื่อสารกับผู้คนในสังคมบ้างเช่นกัน หญิงชาวราชาธิวาสคนหนึ่งบอกว่า “เราอยากจะบอกสักอย่างว่าเวลาที่ครุฑถูกทำร้ายเราก็นั่งสวดครุฑทุกคน เราไม่ได้อยากให้เกิดเหตุกับครุฑ เวลาครุฑถูกทำร้ายข่าวก็ออก ทุกคนก็สนใจทุกคนก็มาช่วยกันเรียกร้อง พอเปรียบเทียบกันกับเราที่เป็นชาวบ้านนี่เราโดนทุกวันนะ มันเหมือนเราไม่สำคัญ” ส่วนคนอื่นๆ ในทำนองเดียวกันว่า “ไม่อยากจะมองว่ามุสลิมทุกคนเป็นคนทำ”

เรื่องเล่านี้สะท้อนความรู้ที่ชาวมลายูมุสลิมมีต่อตนเอง พวกเขาเข้าใจว่ากระแสสังคมในเวลานี้ มองพวกเขาเป็นผู้นิยมความรุนแรง นำเสียงนี้ นอกจากตัดพ้อแล้วยังเป็นเสียงของผู้ที่ร้องขอความเป็นธรรมให้แก่ตนเอง เพราะเขาไม่ใช่คนก่อเหตุ แม้ว่าอาจจะมีชาติพันธุ์และศาสนาเดียวกันกับผู้ก่อเหตุก็ตาม ส่วนอีกประเด็นที่น่าสนใจคือ ในสารนี้ปรากฏเรื่องเล่าที่ต่างออกไปจากเรื่องเล่ากระแสหลัก คือการที่ผู้คนเล่าลือกันว่า เหตุการณ์ครั้งนี้มีรัฐอยู่เบื้องหลัง นั่นคือความได้ว่า ชาวบ้านมีความหวาดระแวงต่ออำนาจรัฐเป็นอย่างมาก ในสายตาชาวบ้านเรื่องเล่านี้ยังคงน่ารับฟัง เพราะพวกเขามีความทรงจำเรื่องที่ชาวมลายูมุสลิมถูกเจ้าหน้าที่รัฐอุ้มหาย ถูกตั้ง

ข้อกล่าวหาอย่างไม่เป็นธรรม ส่วนเรื่องที่เล่ากันว่า ครุเป็นสายลับให้แก่ฝ่ายรัฐ ก็เป็นการคาดเดาจากเหตุการณ์แวดล้อม และผู้ให้ข้อมูลก็เชื่อว่า จะเห็นด้วย กับการทำร้ายสายลับอย่างทารุณโหดร้าย

เรื่องเล่าถึงครุหลังนี้ หากย้อนไปทำความเข้าใจคำพูดของครุหลังที่ว่า “อยากช่วยเด็ก ๆ ที่ใต้ เพราะทุกวันนี้พื้นที่ใน 3 จังหวัดภาคใต้ หากครุได้ยากเต็มที่” เรื่องเล่าก่อนนี้สะท้อนว่า ครุหลังเชอมองบทบาทครุว่า เป็นผู้ให้ความรู้แก่เด็ก ๆ การกระทำของครุสามารถตีความได้อีกในแง่มุมหนึ่งว่า เธอก้าวข้ามการแบ่งแยกชาติพันธุ์และศาสนา เธอเลือกอยู่ในพื้นที่เสี่ยงภัย เพราะจิตใจของความเป็นครุ ที่เห็นแก่การศึกษาของเด็กเป็นสิ่งสำคัญ หากผู้ก่อเหตุทำร้ายครุ เพราะเห็นว่า ครุเป็นตัวแทนของรัฐ นั่นก็ทำให้เห็นว่า พวกเขาไม่สามารถข้ามพินปัญหาเรื่องชาติพันธุ์และศาสนาอย่างที่ครุหลังได้ทำ นั่นจึงเป็นข้อสรุปว่า ความตายของครุหลังเกิดจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ ครุหลังตายเพราะวิญญาณของความเป็นครุ และเธอตายเพราะผู้ที่ทำร้ายเธอไม่สามารถก้าวข้ามการแบ่งแยกทางชาติพันธุ์และศาสนาไปได้ การศึกษาเรื่องเล่าถึงครุหลังทำให้ผู้เขียนพบเรื่องน่าเศร้า คือ บรรดาผู้ที่นำครุหลังมาเชิดชูสดุดี ไม่ได้มองเห็นความตั้งใจของครุหลัง แต่กลับมุ่งตอกย้ำเรื่องการแบ่งแยกทางชาติพันธุ์และศาสนา ซึ่งสวนทางกับอุดมการณ์ของครุหลังเอง ทุกคนมองไม่เห็นเลยว่า ครุหลังตายเพื่อที่จะบอกว่าความเป็นครุ นั้น สามารถทำให้เธอก้าวข้ามความแบ่งแยก ที่มาแบ่งความเป็นมนุษย์ออกจากกัน ดังที่ทั้งผู้ต่อต้านรัฐและรัฐไทย ทำอยู่ เมื่อเรื่องเล่าถึงครุหลังถูกนำมาใช้เป็นสิ่งแบ่งแยกซ้ำเติมสถานการณ์ความรุนแรง และทำให้ผู้คนแตกแยกหวาดระแวงกันมากขึ้น เมื่อเป็นเช่นนี้ที่สุดแล้วความตายของผู้มีอุดมการณ์ความเป็นครุอย่างครุหลังและครุอีกนับร้อยก็สูญเปล่า

3.3 สรุป

อัมพร หมาคเค็น (2548) กล่าวถึงวาทกรรมใน 3 จังหวัดชายแดนใต้ว่า เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้น และเป็นความสัมพันธ์ที่ถูกกำกับภายใต้ระบบของภาษา ความหมายของสัญลักษณ์แห่งความรุนแรงในพื้นที่ดังกล่าว มีผลมาจากการถูกกำหนด ผ่านกระบวนการถ่ายทอดความคิดและความเชื่อจากผู้มีอำนาจที่เป็นทางการ และขยายสู่สังคมอย่างรวดเร็ว ในขณะที่คนในสังคมบริโภคนิยม มักไม่สนใจไต่ถามถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดอาการ เพราะคำอธิบายโครงสร้างหลักดังกล่าวบริโภคได้ง่ายและรวดเร็ว อีกทั้งยังถูกฉายภาพซ้ำแล้วซ้ำเล่า จนคนในสังคมคุ้นชินกับกฎเกณฑ์ชุดนี้ และดูเหมือนว่าสิ่งที่ปรากฏต่อสายตา ต่อความรับรู้ของสาธารณชนนั้น ถูกสังคัมพิพากษาแล้วว่าเป็นความจริง ทั้งที่ยังไม่ได้ตรวจสอบ งานชิ้นนี้จึงต้องการบอกแก่สังคมว่า ในเรื่อง

เล่าถึงปัญหาความขัดแย้งใน 3 จังหวัดชายแดนใต้ นั่น อุดมไปด้วยวาทกรรมรัฐที่มีต่อชาวมลายู-มุสลิม และสามารถศึกษามันได้จากเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ

จากงานของพิเชฐ แสงทอง ซึ่งวิเคราะห์ศึกษาวาทกรรมรัฐ ที่มีอยู่ในงานวรรณกรรม ที่เกี่ยวข้องกับครูไทยพุทธ ภาษาในเรื่องเล่า นั้น เปิดเผยมุมมองที่งานวรรณกรรมมีต่อโลกมุสลิมใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ว่า เป็นโลกที่ลึกลับ วรรณกรรมเหล่านี้ มีความมุ่งมั่นที่จะเปิดเผยให้สังคมได้รับรู้ถึงสถานการณ์ความรุนแรง และเปิดโอกาสให้ผู้อ่านได้ไปทำความเข้าใจกับตัวตนของชาวมลายูมุสลิม ที่เคยเชื่อกันว่าลึกลับป่าเถื่อน เรื่องเล่าของครูไทยพุทธ มุ่งให้ความสำคัญกับการศึกษาสมัยใหม่ ในสายตาของพิเชฐเห็นว่า ครูไทยพุทธมีส่วนสำคัญในการถ่ายทอดเรื่องเล่าถึงความรุนแรง ที่ส่งผ่านโรงเรียนเข้าสู่ชุมชน โดยมีครูเป็นตัวแทน หรือผู้กระทำการ (Agency) ของรัฐ ที่ต้องการทำให้มลายูมุสลิมกลายเป็นไทยมุสลิม โดยที่ครูเชื่อว่าความเป็นไทยมุสลิม จะทำให้ชีวิตของชาวมลายูมุสลิมดีขึ้น เรื่องเล่าที่ยังถ่ายทอดมุมมอง ที่งานวรรณกรรมมีต่อครู มุมมองนั้นให้ภาพครูผู้เสียสละ ครูผู้ต้องการพัฒนาเด็กให้ได้รับการศึกษาสมัยใหม่ มุมมองนี้เชื่อมโยงไปถึงทัศนะที่งานวรรณกรรมมีต่อการศึกษา สายตาที่มองการศึกษาเป็นทางออกที่ดีให้กับปัญหานานาประการ ทั้งปัญหาความยากจน การก่อการร้าย ส่วนสายตาที่งานวรรณกรรมมองชาวมลายูมุสลิม คือ คนกลุ่มนี้ เป็นผู้ที่ต้องได้รับความช่วยเหลือ ดูแล และพัฒนา ส่วนสายตาที่พวกเขา มองความเป็นไทยนั้นคือความก้าวหน้า ความทันสมัย(เช่นการศึกษา หรือการรักษาพยาบาลสมัยใหม่) และความเป็นไทยทำให้ผู้คนมีโอกาสดีๆ ในชีวิต มากกว่าความเป็นมลายูมุสลิม เช่น การศึกษาระดับสูง “งานดี และเงินดี”

เรื่องเล่าถึงครูอุทลิ่งที่มีรัฐเป็นผู้เล่า ส่งต่อชุดความรู้เรื่องครูไทยพุทธให้แก่สังคมไทย โดยอาศัยการสร้างขั้วตรงข้ามเป็นเครื่องมือ ภาพครูเป็นตัวแทนของการพัฒนาด้านการศึกษา ตรงกันข้ามกับภาพของผู้คนในท้องถิ่น ที่ต้องได้รับการพัฒนา ภาพครูผู้มีความรู้ ตรงกันข้ามกับฝ่ายก่อเหตุผู้โง่เขลา ภาพครูหญิงตัวเล็กๆมือเปล่าไม่มีทางสู้ ตัดกับภาพผู้ก่อเหตุจำนวนมากที่รุมเข้าทำร้ายเธอ ภาพความเป็นคนบ้าน ไกลขัดกับภาพชาวบ้านเจ้าของพื้นที่ ภาพศิลปินที่มีความอ่อนโยนในจิตวิญญาณ สื่อความคิดสื่ออารมณ์ออกมาทางงานศิลปะ ช่างตัดกับภาพของผู้ที่มีความหยาบช้าในจิตใจ ที่ใช้ความรุนแรงเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของคน เห็นได้ว่าเรื่องเล่าถึงครูอุทลิ่งทั้งหมดที่หยิบยกมาเป็นตัวอย่างของวาทกรรมรัฐ ที่แสดงภาพแม่พิมพ์ของชาติที่สมบูรณ์แบบตามอุดมคติของสังคม ครูผู้มีศรัทธาในวิชาชีพ มีคุณธรรมความดีเป็นที่รักของผู้คนทั่วไป ครูผู้ยึดเอาองค์พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเป็นแบบอย่างในการตั้งใจทำงานเพื่อประชาชน ครูผู้มี “อุดมการณ์และจิตวิญญาณความเป็นครู” และสุดท้ายครูกลับตกเป็นเหยื่อของเหตุความรุนแรง โดยผู้ที่ทำร้ายครูเป็นชาวมลายูมุสลิม ที่สุดแล้วความรู้และความจริง

ในเชิงทฤษฎีได้มอบอำนาจให้แก่ผู้เขียน ในการที่จะพูดว่า “ความตายของครูจูลิงและความตายของครูในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนทุกคนนั้นเป็นประโยชน์ต่อรัฐไทย”

รัฐได้ใช้เรื่องเล่าถึงครูจูลิงเป็นการเผยแพร่ต่อกล้าถึงความรุนแรงที่มีอยู่ใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ จากเรื่องเล่าข้างต้นทำให้เราได้เห็นบทบาทของรัฐในกระบวนการสร้างวีรสตรีผู้เสียสละขึ้นมา รัฐมีส่วนสำคัญตั้งแต่ต้นทั้งเรื่องการช่วยเหลือครูจูลิงออกมาจากที่คุมขัง การรักษาพยาบาล สืบทอดมาจนถึงพิธีศพการตีแผ่เรื่องราวของเธอ โดยสื่อต่างๆ การเชิดชูเกียรติ และการสร้างอนุสรณ์สถานเพื่อรำลึกถึงเรื่องราวของเธอ เรื่องเล่าโดยรัฐให้น้ำหนักไปกับการสรรเสริญคุณความดีของครูจูลิง ซึ่งเป็นสิ่งที่ควรทำ แต่ในอีกแง่มุมหนึ่งเรื่องเล่าเช่นนี้ ทำให้สังคมเสียโอกาสที่จะได้วิพากษ์ถึงที่มาที่ไป และหนทางแก้ปัญหาความรุนแรงที่เกิดขึ้นกับครู การบอกเล่าถึงคุณธรรมความดีของครูจูลิงเพียงอย่างเดียว ไม่ได้ทำให้ประชาชนในสังคมไทยมีความรู้ในเรื่องปัญหา 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้เพิ่มขึ้น รัฐมิได้วิพากษ์ตนเองว่ามีส่วนเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์นี้อย่างไร มุ่งแต่ป้ายสีคำให้กับผู้ก่อเหตุจนพาลเปื้อนเปรอะไปถึงคนมลายูมุสลิมแบบเหมารวม