

บทที่ 6

ประสบการณ์ชีวิตของครูไทยพุทธ: ในความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนา

“เราสามารถเอาวัฒนธรรมเป็นสื่อในการประสานความขัดแย้ง
ให้ความรุ่มร้อนของจิตใจที่ปฏิวัติลดลง จนกระทั่งรู้สึกว่าคุณกันได้
แต่ว่าแทนที่จะเป็นความคินะ กลายเป็นแนวร่วมเสียอีก คือสังคม
ใหญ่เขาจะมองว่าเราคิดผิด เขาจะไม่มองว่าเราใช้วิธีที่แก้ปัญหาได้”

ครูสัมฤทธิ์

ความรู้จากการค้นคว้าเอกสารทางวิชาการ (ในบทที่ 1-3) รวมทั้งเรื่องเล่าจากชีวิต
ประสบการณ์ของครูไทยพุทธ (ในบทที่ 4-5) บอกว่า วาทกรรมรัฐในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดน
ภาคใต้เป็นไปอย่างเข้มข้น เพราะพื้นที่นี้จัดเป็นพื้นที่พิเศษที่รัฐต้องเฝ้าระวังความมั่นคงมา
โดยตลอด ด้านงานวรรณกรรมที่ครูภาษาไทยชาวไทยพุทธเป็นผู้รจนา หรือเรื่องที่ครูไทยพุทธ
ถูกเล่าถึงอย่างเรื่องของครูจุหลังก็มีวาทกรรมรัฐแฝงอยู่ นอกจากนี้ยังมีวาทกรรมอื่น เช่น
วาทกรรมปัตตานี และวาทกรรมวิชาการ²⁸ ที่เข้ามาบีบบาทสำคัญต่อชีวิตและเรื่องเล่าของครู
ไทยพุทธ ทำให้ครูไทยพุทธตกอยู่ท่ามกลางสนามของวาทกรรมที่หลากหลาย ผู้เขียนค้นพบว่า
ในบางครั้งครูไทยพุทธก็เชื่อวาทกรรม แต่ในบางครั้งก็ตั้งคำถามกับวาทกรรม และวาทกรรม
ต่างๆ นี้ ส่งผลให้เรื่องเล่าถึงความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนาของครูไทยพุทธเป็นไปอย่างมี
สีสัน

²⁸ วาทกรรมรัฐ หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ คุณค่าและวัฒนธรรมที่ถูกสร้างขึ้นและสื่อสารต่อผู้คนในสังคม
โดยฝ่ายรัฐ

วาทกรรมปัตตานี หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ คุณค่าและวัฒนธรรมที่ถูกสร้างขึ้นและสื่อสารต่อผู้คนใน
สังคมโดยชาวมลายูมุสลิมหลากหลายกลุ่ม อันประกอบด้วย ผู้มีแนวความคิดชาตินิยมปัตตานีที่เคลื่อนไหวต่อสู้โดยใช้อาวุธ ผู้
มีอุดมการณ์ชาตินิยมปัตตานีที่เคลื่อนไหวโดยไม่ใช้อาวุธ และ ผู้ที่มีความรู้เรื่องศาสนาอิสลามและใช้ความรู้ของคนในการ
เคลื่อนไหวทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในวิถีอิสลาม

วาทกรรมวิชาการ หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ คุณค่าและวัฒนธรรมเกี่ยวกับปัตตานีที่ถูกสร้างขึ้นและ
สื่อสารต่อผู้คนในสังคมโดยเหล่านักวิชาการ

6.1 สายตาที่ครูไทยพุทธมองตนเอง

หัวข้อนี้ขอเปิดประเด็นการศึกษาด้วยเรื่องสายตาที่ครูไทยพุทธมองตนเอง ครูไทยพุทธในงานวรรณกรรมกับครูไทยพุทธที่เป็นกรณีศึกษาในงานชิ้นนี้ มีความแตกต่างกันในเรื่องนี้หรือไม่อย่างไร พิศณุแล้วอาจจะเป็นการเปรียบเทียบที่ไม่ผู้จะเป็นธรรมนัก เพราะครูไทยพุทธในงานวรรณกรรม มีพื้นที่ในการแสดงออกน้อยกว่าครูไทยพุทธที่ผู้เขียนสัมภาษณ์ อย่างไรก็ตาม ข้อมูลจากบทที่ 3 บอกว่า ด้วยความเป็นครูและการทำหน้าที่อยู่ท่ามกลางการก่อเหตุการณรุนแรง ทำให้เรื่องเล่าของครูไทยพุทธในงานวรรณกรรมสะท้อนสายตาที่มองตนเองว่าเป็นผู้เสียสละ เพราะทำงานอยู่ท่ามกลางพื้นที่เสี่ยงภัย เนื้อหาในงานวรรณกรรมที่ยกมา มีพลังในการส่งเสียงเพียงไม่กี่ประโยค แต่ในงานศึกษานี้ ครูไทยพุทธได้รับโอกาสให้บอกเล่าตั้งแต่รากเหง้าความเป็นมา จนถึงวิถีคิดของพวกเขาที่มีต่อเรื่องราวต่างๆ ดังนั้นสายตาที่พวกเขามีต่อตนเอง จึงสะท้อนแง่มุมที่หลากหลาย และมีความละเอียดเพียงพอ ที่จะทำการวิเคราะห์เรื่องเล่านั้น เพื่อทำความเข้าใจถึงอัตลักษณ์ของผู้เล่าอีกด้วย

พื้นที่พรมแดนอย่างปิดตานี้สร้างอัตลักษณ์เฉพาะให้กับคนในท้องถิ่นนี้ มรดกจากความเป็นเมืองท่าชายฝั่งทะเล ที่เคยมีความเจริญรุ่งเรืองทางการค้า ทำให้ผู้คนมีการเคลื่อนย้ายและใช้ชีวิตข้ามพรมแดนกันจนเป็นเรื่องปกติ ผู้คนต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนาจึงมีความสามารถในการสื่อสารกัน โดยการใช้อย่างหนึ่งที่หลากหลาย ข้อความนี้ได้รับการยืนยันจากเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ ซึ่งเกิดและเติบโตในพื้นที่อย่างเมะกือเมะและครูสัมฤทธิ์ เมะกือเมะได้เล่าถึงความผสมผสานด้านสายเลือดและจิตวิญญาณ ที่แสดงออกทางพิธีการเช่นไหว้บรรพบุรุษไทย, จีน และมลายูมุสลิม ที่เธอต้องทำเป็นประจำทุกปี ดังที่เธอเล่าว่า ผู้คนในชุมชนของเธอสามารถพูดภาษามลายูถิ่นได้ จากการฝึกฝนในชีวิตประจำวัน ดังที่เธอเล่าภาพหญิงในหมู่บ้านที่ข้ามไปรับจ้างคานา ในดินแดนของประเทศมาเลเซีย ฟากครูสัมฤทธิ์ก็ไม่น้อยหน้าด้วยการนำเสนอเรื่องเล่าถึงการเคลื่อนย้ายครอบครัวของผู้เป็นมารดา ซึ่งเป็นคนไทยจากไทรบุรีหรือรัฐเคดะห์ในปัจจุบัน ความผสมผสานของผู้คนในท้องถิ่นที่มีทั้งชาวไทยพุทธชาวไทยมุสลิมที่มีความสามารถในการพูดภาษามลายู (ที่ใช้กันในประเทศมาเลเซีย) เรื่องเล่าของครูทั้งสองนี้ยังมีความพ้องกันตรงที่พวกเขามีบรรพบุรุษเป็นผู้หนีอาญาแผ่นดิน ต้องซุกซ่อนตัวอยู่ในพื้นที่ซึ่งห่างไกลจากอำนาจรัฐส่วนกลาง

ต่อมาเกิดความเปลี่ยนแปลงขึ้นในชุมชนของครูสัมฤทธิ์และเมะกือเมะ วันที่พ่อแม่ของพวกเขาเห็นความสำคัญของการศึกษา ที่รัฐเป็นผู้จัดขึ้นในโรงเรียนประถมศึกษาประจำชุมชน ผู้คนที่เคยหวาดกลัวอำนาจรัฐกลับส่งลูกเข้ารับการศึกษาจากโรงเรียนของรัฐเพื่อหวังให้ลูกมีชีวิตที่ดีและสุขสบายกว่าตน อัตลักษณ์ของคนที่ถูกหนีจากอำนาจรัฐจึงหมดไป

ในครอบครัวที่เดินเท้าด้วยระยะทางไกลเพื่อไปโรงเรียนนี้เอง เพื่อให้ได้มาซึ่งโอกาสทางการศึกษา แม่ก็เอามาต้องสอบชิงทุน อดทนใช้จ่ายอย่างกระหมัดกระหม่อม ต้องไปอาศัยบ้านคนรู้จักในเมือง ต้องช่วยเจ้าของบ้านทำงานสารพัดเพื่อแลกกับที่อยู่อาศัย อันเป็นไปเพื่อความสะดวกแก่การเดินทางไปเรียน ครูสัมฤทธิ์ก็เช่นกัน เขาต้องออกจากบ้านตั้งแต่อายุน้อย อาศัยพึ่งพาการอุปถัมภ์จากวัด การส่งไม้ต่อจากวัดหนึ่งไปอีกวัดหนึ่งจบสิ้นลงเมื่อเขาได้วุฒิครูมาครอบครอง

เมื่อได้รับฟังเรื่องเล่าของครูเราจะเห็นประเด็นที่ทุกครูกูทุกท่านมีส่วนร่วมอยู่ข้อหนึ่งคือ ชีวิตในช่วงต้นของครูเหล่านี้การเลือกที่จะเรียนอะไร การเลือกที่จะประกอบอาชีพอะไรนั้นมีข้อกำหนดด้านเศรษฐกิจเป็นตัวบังคับสำคัญ และเรื่องราวตรงจุดนี้เองเป็นส่วนสำคัญ ที่ทำให้เราเห็นถึงการให้นิยามตนเองของผู้เล่า แม่ก็เอามาเล่าถึงตนเองในฐานะของ “ลูกคนจน ต้องสอบชิงทุนเรียน” ครูประยุทธ์เล่าว่า “ฐานะที่บ้านตอนนั้นมีพี่น้องหลายคน” นั้นหมายความว่าสิ่งที่เขาจะเรียนอะไรจำต้องคำนึงถึงพี่น้องคนอื่นๆ ที่ต้องใช้เงินทองจากกระเป๋าเดียวกันด้วย ส่วนครูสัมฤทธิ์ก็นิยามตนเองว่า “เป็นชนชั้นอยู่ป่าสงวน” เขาต้องเป็นเด็กวัดอาศัยวัดอยู่ตลอดจึงได้เรียนหนังสือ

ในประเด็นเรื่องพื้นฐานของครอบครัวที่ยากจน ซึ่งเป็นประเด็นร่วมของผู้เล่าทุกคน แต่ปรากฏว่ามีแม่ก็เอามาเพียงคนเดียว ที่ให้ความสำคัญกับประเด็นนี้จนตลอดเรื่อง เธอเล่าว่าวิถีคิดที่เธอมี วิธีที่เธอปฏิบัติต่อนักเรียนและชาวชุมชนนั้น เกิดจากการมองพวกเขาด้วยสายตาของคนเคยจนมาก่อน เธอใช้ความจนยากนี้ เป็นตัวเชื่อมระหว่างเธอกับผู้คนรอบตัว และสิ่งนี้ทำให้เธอได้รับการยอมรับในฐานะคนหัวอกเดียวกัน เรื่องเล่าของแม่ก็เอมาสอดคล้องกับปมวัยเด็กของเธอ ประการแรก เธอยากจนขาดโอกาสทางการศึกษา ประการที่สอง เธอเป็นเพศหญิง เพศที่กำนิยมสังคมยุคเก่าออกแรงกีดกันเธอไม่ให้เข้าสู่กระบวนการศึกษา (แต่ทำไม่สำเร็จ) เรื่องเล่าของเธอคือเรื่องราวของเด็กเรียนดีและยากจน ที่ได้รับโอกาสจากรัฐจึงประสบความสำเร็จในชีวิต ตอนหนึ่งเธอเล่าถึงความภูมิใจในอาชีพครูว่า เมื่อก่อน “เด็กหมู่บ้านใกล้ๆ ไม่มาเรียนนะ เค้าว้าครูไม่ตั้งใจสอน พอแม่ก็เอามาไปก็ไปเจอลูกสาวโตะครู แม่ก็เอมาบอกว่า มาเรียนกับครู ครูจะสอน พอคนอื่นเห็นลูกโตะครูมาเคี้ยวก็ตามมา นี่ความภูมิใจที่เราได้ไปอยู่จุดนี้ เมื่อก่อนเด็กผู้หญิงส่วนมากเค้าไม่ให้เรียน แม่ก็เอมาตั้งใจแล้วไม่ต้องการไปที่สบาย ต้องการไปสอนเด็กที่ลำบาก เราเห็นสภาพว่าครูผู้หญิงแถวนั้นไม่มี อย่างน้อยเราทำได้ประ โยชน์ให้สังคม เพราะเราเป็นครู เพราะทุนรัฐบาล เราต้องการตอบแทน เห็นเด็กมันลำบากมันไม่มีครูผู้หญิง ครูผู้หญิงจะเอาใจใส่เด็กเหมือนเรานั้นไม่มี” ความภูมิใจที่เธอว่านั่นคือการที่เธอเห็นคุณค่าในตัวเอง และการที่คนอื่นมาเห็นคุณค่าในตัวเธอ

กรณีของครูสัมฤทธิ์ชีวิตภูมิหลังของเขา การเป็นเด็กวัดที่ยากจนตอบกับเรื่องคลาสสิก คือ เด็กวัดที่เติบโตใหญ่ไปได้ดีเพราะขำขันบาตร ครูสัมฤทธิ์เล่าว่า วัดให้ต้นทุนสำคัญแก่ชีวิตเขาถึงสองเรื่องด้วยกัน ทั้งเป็นที่พึ่งทางกายและเป็นที่พึ่งทางใจ จักรวาลทัศน์แบบพุทธช่วยให้เขาผ่านพ้นปัญหาหนักหน่วงมาได้ทุกครั้ง อย่างคราที่เพื่อนครูต้องถูกฆ่าตายครูสัมฤทธิ์เล่าว่า “คือถ้าเราไม่บำเพ็ญมาตั้งแต่ต้น นานๆ ไปแล้วเราจะไม่อยากอยู่ เพราะว่าเรายังอยู่ยังรู้สึกว้าแก๊ไม่ได้ นี่เพียงแต่ว่าเราถือว่า 1. ทุกคนเป็นมนุษย์ เราทำเพื่อความสุขสงบทั้งมวลไม่ได้แยกว่าพุทธ-มุสลิม ไอ้พุทธ-มุสลิมนี้เรามาสมมติเอาเองตอนหลัง เราใช้ทัศนะพุทธเรานี้นะเราพออยู่ได้ แต่ถ้าเราใช้ความรู้สึก ความโกรธความเกลียดของเรา เราจะปล่อยวางไม่ได้” ที่สุดแล้วหากอ่านเรื่องเล่าของเขาไปจนตลอดจะพบว่า การเป็น “เด็กวัดที่เติบโตใหญ่ไปได้ดี” เป็นต้นทุนหรือทุนให้แก่เขา แต่สิ่งที่เขาเลือกเป็น คือการเป็นครู ที่ทำงานเพื่อส่วนรวมโดยไม่คำนึงถึงอันตรายของตนเอง ยกตัวอย่างตอนที่เขาคัดสินใจทำโรงเรียนอริยาบ ซึ่งสร้างความไม่พอใจให้แก่หลายฝ่าย จนในที่สุดต้องโดนย้าย เขาเล่าว่า “เราสามารถเอาวัฒนธรรมเป็นสื่อในการประสานความขัดแย้งให้ความรุ่มร้อนของจิตใจที่ปฏิวัติลดลง จนกระทั่งรู้สึกว่าคุณกัน ได้ แต่ว่าแทนที่จะเป็นความดีนะกลายเป็นแนวร่วมเสียอีก คือสังคมใหญ่เขาจะมองว่าเราคิดผิด เขาจะไม่มองว่าเราใช้วิธีที่แก้ปัญหาก็ได้”

ด้านครูประยูทธ์เรื่องเล่าของเขาก็มีเนื้อหาที่ต่างออกไป เขาไม่ได้ให้ความสำคัญกับเรื่องภูมิหลังด้านเศรษฐกิจเท่าแม่กะก็เอมา และไม่ได้มุ่งตะแแนวคิดด้านศาสนาอย่างครูสัมฤทธิ์ อาจเป็นเพราะตัวเขามีพ่อเป็นครูฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมซึ่งจัดว่าดีกว่าคนอื่น น้ำหนักในการนำเสนอเรื่องราวชีวิตของเขาเทไปทางการเปิดเผยคำนิยามถึงตนเองในฐานะคนใต้ใจนักเลงตามค่านิยมของชุมชนที่เขาเกิดและเติบโตมา เช่น การเป็นคนรักความเป็นธรรมและรักษาคำพูด ดังตอนที่เขากล่าวถึงเรื่องการก้าวขึ้นสู่ตำแหน่งผู้บริหารว่ามีแรงผลักดันจากความ “ไม่พอใจที่ผู้บริหารไม่มีความเป็นธรรม เลยกพูดไว้ว่าจะเป็นผู้บริหารให้ได้ภายใน 10 ปี ถ้าเป็นไม่ได้ก็จะลาออก” หรือการเป็นคนตรงกล้าเผชิญหน้าทำทนายอิทธิพลเถื่อน เช่น การปฏิเสธไม่ยอมให้ความร่วมมือในการทำทะเบียนนักเรียนปลอมจนต้องถูกกลั่นแกล้ง เพราะเขายึดหลักการที่ว่า “ให้ช่วยอะไรก็ได้ แต่ไม่ทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง” เหตุการณ์ที่ครูประยูทธ์พบเจอนี้เปิดเผยถึงความรุนแรงเชิงโครงสร้างที่มีอยู่ในสถานศึกษาของรัฐ ครูประยูทธ์รู้สึกตัวว่าตนเป็นผู้ได้รับผลกระทบจากความรุนแรงดังกล่าว และได้ต่อสู้ตามวิถีของเขาไปตามลำพัง โดยมีได้ใช้กลไกของระบบราชการเข้ามาจัดการในเรื่องนี้

เรื่องสำคัญของชีวิตครูไทยพุทธอีกประการหนึ่งคือ เรื่องการศึกษาของพวกเขา หากไปไล่รื้อดูเรื่องเล่าถึงการศึกษาจะเห็นว่า การศึกษาสมัยใหม่และการเลือกเรียนครูเป็นเส้นทางที่



มันคงในสายตาของพวกเขา เรื่องเล่าส่วนนี้ยังทำให้เห็นถึงด้านดีของ*วาทกรรมการศึกษา* ดังที่ครูไทยพุทธใช้ช่องทางด้านการศึกษา ในการต่อรองกับระบบโครงสร้างของสังคม สำหรับแม่เกือแม่และครูสัมฤทธิ์การเรียนครูเป็นดังทางออก ที่พาให้เขาพ้นจากความยากจน การยกระดับตนเองจากลูกคนจน, ชนชั้นอยู่ป่าสงวน มาเป็นข้าราชการครูทำให้พวกเขากลายเป็นชนชั้นกลางของสังคม ได้ ส่วนในกรณีของครูประยูรท์การเป็นครู ก็ช่วยรักษาสถานะภาพของเขาเอาไว้ ประเด็นนี้ปรากฏชัดในเรื่องเล่าของครูชายทั้งสอง ที่กล่าวถึงเรื่องความมั่นคงในชีวิตเป็นหลัก ครูสัมฤทธิ์พูดถึงการตัดสินใจเลือกเรียนครูว่าเป็นเพราะ “ใช้เวลาสั้นก็คือได้งานเลยตอนนั้นไม่ต้องกังวลเรื่องการหางาน” ด้านครูประยูรท์เล่าว่า “คิดว่าจบมามีงานทำแน่” มีเพียงแม่เกือแม่เท่านั้นที่เล่าว่าเธอมาเป็นครูเพราะ “อยากพัฒนาท้องถิ่นของเรที่บ้านเกิดของเรา” ถ้อยคำของแม่เกือแม่แสดงถึงการเปลี่ยนแปลงในการนิยามตนเอง ที่ขยับจากการเป็นลูกคนจนมาเป็นครูที่ทำงานเพื่อตอบแทนบุญคุณแผ่นดิน ซึ่งคล้ายคลึงกับเรื่องเล่าของครูสัมฤทธิ์ ที่ขยับจากชนชั้นอยู่ป่าสงวนมาเป็นครูนักสู้เพื่อสังคมสันติสุข ในส่วนของครูประยูรท์เขาก็ขยับจากลูกครู มาเป็นครูเสียเอง และเขาได้กลายเป็นผู้บริหารที่มีความมุ่งมั่น ที่สุดแล้วผู้เขียนเห็นว่าการนิยามตนเองเช่นนี้ทำให้พวกเขายังมีความมั่นคงในตัวตนเพราะมันเป็นค่านิยมที่สื่อออกมาในด้านบวก

ในเรื่องอัตลักษณ์ของครูไทยพุทธนี้มีประเด็นสำคัญอีกเรื่องหนึ่ง คือ อัตลักษณ์ทางสังคม (social identity) ของผู้เล่า อัตลักษณ์ของความเป็นชาวไทยพุทธจะปรากฏตัวขึ้นเมื่อเกิดความขัดแย้งด้านคุณค่า และผลที่ตามมาคือการสร้างความเป็นอื่น ยกตัวอย่าง กรณีครูประยูรท์ที่*วาทกรรมชาตินิยมไทย*ทำงานอย่างสมบูรณ์ในตัวเขา จนทำให้เจ้าตัวไม่ยอมพูดภาษามลายูถิ่น โดยให้เหตุผลว่าอยู่บนแผ่นดินไทยทำไมต้องพูดภาษาอื่น การไม่พูดภาษามลายูถิ่นในที่นี้ มิใช่การปฏิเสธตัวภาษา เขาวางภาษามลายูถิ่นไว้ในฐานะภาษาของคนอื่น ดังนั้นการไม่พูดภาษามลายูถิ่น จึงเท่ากับการปฏิเสธความเป็นคนมลายูมุสลิมรวมถึงความเป็นอื่นของคนเหล่านั้น และเป็นความพยายามในการรักษาอัตลักษณ์ของกลุ่มตนเองเอาไว้

ด้านครูสัมฤทธิ์จากเรื่องเล่าของเขา จะเห็นว่า*วาทกรรมชาตินิยมไทย*ทำงานได้อย่างไม่สมบูรณ์ เห็น ได้จากการที่เขามุ่งธำรงความเป็นไทย แต่ก็มีได้ปฏิเสธวัฒนธรรมประเพณีของชนต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนา “คือผมใช้วิธีแบบนี้เราแตกต่าง แต่ไม่แตกแยก เราใช้หลักนี้ ถึงเวลากินข้าวนี้เราจะไม่ปรับตัวเราไปกินที่อื่นเลยถ้าอยากกินหมู ใช้วิธีแบบนี้จนเพื่อนรู้ ถึงเวลากินเรา กินได้กิน กินไม่ได้ก็ไปหากินเอง การแต่งกายอะไรผมก็ไม่ได้เสแสร้งว่าจะไปนุ่งผ้าโสร่ง ไปใส่เสื้ออินโดไม่เอา เราไทยแท้ คือเราให้ชินว่ามันมีส่วนหนึ่งที่เราร่วมกันด้วยกันได้ แต่ด้านวิถีชีวิตของเรานี้ตัวใครตัวมันอยู่ในท่ามกลางความแตกต่าง ให้เขาได้ชินเราเหมือนกันว่าเราไม่เหมือนเขาจริงแต่เขาคบเราได้เหมือนกัน”

ในกรณีของแม่ก้อยแม่ เรื่องเล่าของเธอชี้ว่าความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมที่เธอได้รับต่อความรู้สึกนึกคิดที่เธอมีต่อชาวมลายูมุสลิม จากตัวอย่างเรื่องเล่าของแม่ก้อยแม่ จะเห็นว่าสำหรับชาวไทยพุทธอย่างเธอ การบริโภคเนื้อหมูถือเป็นเรื่องปกติ แต่เมื่อเธอต้องสัมผัสกับชาวมลายูมุสลิม ที่เห็นหมูเป็นสัตว์สกปรกห้ามนำมาบริโภค เธอก็เลือกที่จะไม่รับประทานเนื้อหมูในโรงเรียน โดยบอกว่า “เป็นการให้เกียรติเค้า” จากคำบอกเล่านี้ตีความได้ว่า แม่ก้อยแม่มองโรงเรียนเป็นพื้นที่สาธารณะ ที่เธอและคนมลายูมุสลิมต้องใช้ร่วมกัน การกระทำของเธอเป็นไปเพราะอยากอยู่ร่วมกับชาวมลายูมุสลิมให้ได้ อยากได้การยอมรับไม่เป็นผู้แปลกแยก แต่เมื่อแม่ก้อยแม่ได้ยินบตสนทนาของชาวมลายูมุสลิม

“วันก่อนแม่ก้อยแม่นั่งรถไฟได้ยินมันพูดกัน มันนี่กว่าแม่ก้อยแม่ไม่รู้ฟัง พวกนักศึกษานี้แหละขึ้นไปเรียนกรุงเทพฯ ของคนไทย ออกแะซีแยะก้อยแม่ มันบอกมันขยะแยะง ทั้งที่ของมันไม่สะอาด มันขยะแยะอะไรของไทย มันกลัวหมูมั้ง มุสลิมไอนั้นก็บาปไอนี้ก็บาป ไม่ถูกหลักศาสนาเค้า ของไทยพุทธเค้ารังเกียจนะเค้าไม่กินนะ เค้าดูถูกกันด้วยใครกินของไทยพุทธ”

คำพูดที่ว่าเขา (ชาวมลายูมุสลิม) ไม่กินอาหารที่คนไทยพุทธทำเพราะมันสกปรก เมื่อแม่ก้อยแม่ ได้ยินเข้าความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับเธอ คือ ความ โกรธที่เขาวិพากษ์วิจารณ์อาหารของชาวไทยพุทธในทางลบ การที่ชาวมลายูมุสลิมวิพากษ์วิจารณ์ หรือแสดงอาการรังเกียจอาหารไทยพุทธ จึงกลายเป็นการวิพากษ์วิจารณ์และแสดงออกถึงการรังเกียจตัวเธอเช่นกัน

ส่งท้ายประเด็นการให้คำนิยามตนเองของผู้เล่า ด้วยเรื่องชื่อสมมติของแม่ก้อยแม่ ที่เป็นภาษามลายูถิ่น และเป็นชื่อที่เธอตั้งให้กับตัวเอง ชื่อสมมติของกรณีศึกษานี้ นับเป็นสิ่งที่งดงาม เพราะทำให้เห็นว่าความเป็นมลายูมุสลิม มีอิทธิพลไม่น้อยต่อชีวิตครูชาวไทยพุทธ แม้การสนทนาไม่ได้บอกอย่างตรงไปตรงมาว่า ครูคนนี้รู้สึกเช่นไรต่อความเป็นมลายูมุสลิม แต่เวลานี้ผู้เขียนได้เห็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ระหว่างบรรทัด นั่นคือ เธอนิยามตนเองโดยอิงอยู่กับความเป็นมลายูมุสลิม การให้นิยามเช่นนี้อาจบ่งถึงความเป็นส่วนหนึ่ง หรืออาจเป็นไปได้ว่า นี่คือนัยอันแสดงถึง “การเป็นส่วนหนึ่งแต่ไม่ใช่หนึ่งเดียว” ซึ่งล้อรับกับลักษณะสังคมพหุลักษณะในสามจังหวัดชายแดนใต้ ที่มีชาวไทยพุทธเป็นชนส่วนหนึ่ง ท่ามกลางชนอีกหลายชาติพันธุ์หลากหลายศาสนา แม่ก้อยแม่ยินดีให้สังคมรู้จักเธอผ่านชื่อนี้ เธอบอกแก่สังคมโดยทางอ้อมว่า ชีวิตของเธอมีสัมพันธ์แนบแน่นกับชาวมลายูมุสลิม

6.2 สายตาที่มองชาวมลายูมุสลิม

งานวรรณกรรมที่พิเชฐ แสงทอง หยิบมาวิเคราะห์ในบทที่ 3 เป็นเรื่องราวที่ถูกเขียนขึ้นในช่วงระยะเวลาเพียง 14 ปี (2510-2524) และมีข้อจำกัดของงานวรรณกรรมที่ผู้เขียนได้ถ่ายทอดเรื่องราวไว้เพียงช่วงเวลาหนึ่ง หากต้องการศึกษาเรื่องราวในช่วงเวลาต่อจากนั้น ก็ต้องไปหาอ่านในงานชิ้นอื่น สิ่งเหล่านี้ทำให้ไม่อาจเห็นวิวัฒนาการของสายตาที่ครูไทยพุทธมองชาวมลายูมุสลิมได้อย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตาม พิเชฐ ได้ทำการศึกษาภาพตัวแทนชาวมลายูมุสลิม ในงานวรรณกรรมจนค้นพบว่า ในเรื่องเล่าที่เขาศึกษานั้นสะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ผ่านสายตาที่ครูไทยพุทธมองชาวมลายูมุสลิมว่า เป็นผู้ที่ต้องได้รับการพัฒนา คูแผล โอบอุ้ม คุ้มครอง และชนกลุ่มนี้เป็นผู้ที่พยายามรักษาอัตลักษณ์ของตนเองไว้อย่างเข้มแข็ง

ด้านงานศึกษาในส่วนที่ผู้เขียนได้สัมภาษณ์ครูไทยพุทธ ปรากฏความละเอียดอ่อนซับซ้อน และทำให้ซึมซาบกับเนื้อหาและความรู้สึกของครูไทยพุทธ ได้ดียิ่งกว่าการอ่านงานวรรณกรรม อาจเพราะ “เรื่องเล่าจากชีวิตและประสบการณ์” มีอำนาจครอบงำทำให้เชื่อว่า นั่นคือความรู้สึกแท้จริง หาใช่การประดิษฐ์สร้าง นอกจากนี้กรณีศึกษาซึ่งมีที่มาหลากหลาย มีความแตกต่างกันทั้งด้านเพศ ภูมิฐานะ ตำแหน่งหน้าที่การงาน ประสบการณ์ต่อความรุนแรง การโยกย้ายออกจากพื้นที่ ครูไทยพุทธผู้เป็นกรณีศึกษาในงานชิ้นนี้ จึงส่งประกายสายตาต่อชาวมลายูมุสลิมอย่างมีความหมายลึกซึ้ง แน่ละ! มันย่อมปรากฏสายตาที่สะท้อนถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจ แต่ก็ยังมีสายตาดูอย่างอื่นที่สะท้อนความผูกพันกันในความเป็นมนุษย์ เช่น สายตาของความเอ็นดู เป็นมิตร เป็นลูกศิษย์ เป็นความสวยงามในชีวิต เป็นความรัก เป็นคนเหยื่อของความรุนแรง เป็นผู้ก่อเหตุความรุนแรง เป็นผู้ช่วยให้รอด กระทั่งเป็นความกลัวและความเกลียดชัง (โปรดอ่านในบทที่ 4-5)

มุมมองที่ครูไทยพุทธมีต่อชาวมลายูมุสลิมนั้น จะว่าไปแล้วก็มีส่วนที่ทับซ้อนกับงานศึกษาของพิเชฐ ในประเด็นเรื่องการที่ครูตกอยู่ภายใต้*วาทกรรมการพัฒนา* แต่เชื่อว่าจะเป็น การทับซ้อนที่แนบสนิทเสียทีเดียว แน่นนอน! ตามหน้าที่ครู ครูไทยพุทธมองว่าคนกลุ่มนี้ต้องได้รับการพัฒนาด้านการศึกษา ส่วนเรื่องการโอบอุ้มคุ้มครองนั้นไม่พบบนเสียงเช่นนี้ในเรื่องเล่า จะมีบ้างที่แหมะกือเมาะเล่าถึงการที่เธอช่วยเหลืออำนวยความสะดวก ยามที่ชาวมลายูต้องไปโรงพยาบาลของรัฐ เพราะเวลานั้นชาวบ้านโดยมากไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษาไทยได้ ทำให้ (อาจ)ได้รับการบริการที่ล่าช้า

ส่วนในเรื่องที่ว่าชนกลุ่มนี้ เป็นผู้ที่ยกยอรักษาอัตลักษณ์ของตนเองไว้อย่างเข้มแข็ง ประเด็นนี้พบได้ในเรื่องเล่าของครูไทยพุทธทุกคน ที่ถ่ายทอดถึงวิถีชีวิตของชาวมลายูมุสลิมว่า มีความแนบแน่นกับข้อบัญญัติของศาสนาอิสลาม และมีความเป็นท้องถิ่นนิยม แต่

ชาวมลายูมุสลิมก็ยินดีที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฒนธรรมกับครูชาวไทยพุทธ เช่น ด้านภาษา พวกเขาเป็นผู้เรียนภาษาไทยและเป็นผู้สอนภาษามลายูถิ่นปัตตานีให้แก่ครูไทยพุทธ นอกจากนี้ยังได้ให้ความรู้เรื่องหลักการอิสลามแก่ครูไทยพุทธอีกด้วย

ทั้งนี้ครูไทยพุทธทุกคนยังถือว่า*วาทกรรมปัตตานี* มีส่วนสำคัญที่สร้าง*ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม* ความเข้มแข็งของอัตลักษณ์ชาวมลายูมุสลิมวิวัฒนาการไปตาม “กระแสปฏิวัติวัฒนธรรมอิสลาม” ทำให้ชาวมลายูมุสลิมให้ความสำคัญกับวิถีของความเป็นอิสลามที่แท้จริงมากขึ้น แม้แนวทางเช่นนี้ทำให้ชาวมลายูมุสลิมต้องถอยห่างออกจากชาวไทยพุทธ แต่ครูไทยพุทธในพื้นที่อย่างครุสัมฤทธิ์ก็ให้ข้อสังเกตว่า ในหมู่มุสลิมก็ยังคงมีความคิดความเชื่อที่แตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับว่าคนกลุ่มไหนตีความคำสอนไปในทิศทางใด ด้านครูประยูรเล่าว่า ท่ามกลางกระแส “การปฏิวัติวัฒนธรรมอิสลาม” ที่เข้มข้น ยังมีคนมลายูมุสลิมบางส่วนที่เลือกใช้ชีวิตประจำวัน โดยหลบเลี่ยงการควบคุมจากหลักการศาสนา เช่น กลุ่มหญิงสาวชาวมลายูมุสลิมที่จะแต่งกายตามหลักศาสนา ในยามที่อยู่ในสายตาของผู้ปกครองหรือคนในชุมชน แต่ในยามที่พวกเขาเดินทางเข้าไปเที่ยวในเมือง พวกเขาจะจัดแจงเปลี่ยนเครื่องแต่งกายให้เป็นแบบทันสมัยนิยม

สิ่งที่ครูไทยพุทธเล่า คือ ชีวิตที่หลากหลายของชาวมลายูมุสลิม ซึ่งเมื่อคนกลุ่มนี้กับครูไทยพุทธต้องสัมพันธ์กัน เมื่อ*วาทกรรมปัตตานี* ทำให้อัตลักษณ์ของชาวมลายูมุสลิมเข้มแข็งขึ้น นั่นก็ส่งผลกระทบต่อครูชาวไทยพุทธอย่างเฉกเช่นและครูประยูร ครูทั้งสองคนรู้สึกว่ อำนาจทางศาสนาทำให้ชาวมลายูมุสลิมถอยห่างออกไปจากตน และอำนาจทางศาสนา ได้ขบเน้นความแตกต่างระหว่างคนต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนาให้ชัดเจนขึ้น นั่นคือความรู้สึกของครู ที่ตีความว่าตนเป็นผู้ได้รับผลกระทบ จาก*ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม*

แต่ในกรณีของครุสัมฤทธิ์เขาไม่เห็นว่ ความแตกต่างเป็นปัญหา ตัวเขากลับรู้สึกว่ การที่ชาวมลายูมุสลิมปรับเปลี่ยนอัตลักษณ์ของตนนั้น ก็เป็นเรื่องที่สามารถเกิดขึ้นได้เป็นธรรมดา และยังเห็นอีกว่ ชาวมลายูมุสลิมก็เรียนรู้ที่จะเลือกเอาสิ่งที่เหมาะสมกับชีวิตของตนหาที่จะอยู่ในวิถีอิสลามที่เข้มข้นแต่เพียงอย่างเดียว ครุสัมฤทธิ์มองว่ชนทุกชาติพันธุ์ทุกศาสนาควรมีสติรักษาอัตลักษณ์ของตน อย่างตัวเขา แม้ต้องอยู่ท่ามกลางชาวมลายูมุสลิม เขาเองก็ยังรักษาอัตลักษณ์ของความเป็นไทยเอาไว้ และความคิดนี้ถูกแสดงออกอย่างเป็นรูปธรรมตามกำลังที่เขามี เขาเป็นผู้บริหาร โรงเรียนคนแรก ที่อนุญาตให้เด็กนักเรียน ได้แต่งกายตามหลักศาสนาอิสลาม (ทั้งที่ในเวลานั้นมีกฎกระทรวงบัญญัติอนุญาตไว้แล้ว แต่ไม่มีโรงเรียนแห่งใดนำไปปฏิบัติ) โดยให้เหตุผลว่ “ผมไปดูหลักคำสอนจริงๆ ในอัลกุรอานของเขา นี่เป็นภาคบังคับที่ต้องแต่งตัวอย่างนั้นจริง ทั้งนี้เราก็ถือว่การทำให้อดคล้องทางวัฒนธรรมมันน่าจะเป็นเรื่องที่ดี

ไม่ใช่เป็นเรื่องผิดอะไร” การกระทำของครูสัมฤทธิ์ ทำให้เขาถูกเข้าใจจากผู้มีอำนาจของรัฐว่า “ไปขยายผลให้พวกแนวร่วมแบ่งแยกดินแดน เขา (ผู้มีอำนาจของรัฐ) เลยบอกว่า ถ้าอยู่ต่อไปอีก นี่มันไม่เหมาะสม เพราะมันเป็นเครื่องมือให้กับฝ่ายตรงข้ามมาก”

6.3 สายตาที่มองการศึกษาและการพัฒนาของรัฐ

ในเรื่องการศึกษานี้ สามารถคิดเชื่อมโยงได้กับประเด็นการมองตนเองของผู้เล่า (ในหัวข้อ 6.1) จะสังเกตได้ว่าการนิยามตนเองที่ทำให้ครูไทยพุทธมีความมั่นคงในตัวตน นั้นเป็นเพราะคำนิยามเหล่านั้นสื่อออกมาในด้านบวก การให้คำนิยามเช่นนี้จะไม่สามารถเกิดขึ้นกับพวกเขาได้เลย หากพวกเขาไม่ได้รับการศึกษาที่รัฐจัดขึ้น เรื่องราวทั้งหมดนี้จึงเป็นเหตุผลให้ครูไทยพุทธมีมุมมองการศึกษาของรัฐในแง่บวก

เมื่อเรื่องเล่าดำเนินไป จนถึงวันที่ครูไทยพุทธต้องมาเป็นครู พวกเขาต้องเข้าไปทำหน้าที่ในชุมชน ที่มีชาวมลายูมุสลิมอยู่เป็นจำนวนมาก บางชุมชนก็เป็น “ชาวมลายูมุสลิม 100 เปอร์เซ็นต์” ชาวมลายูมุสลิมเป็นกลุ่มชนที่ถูกปิดป้ายเหมารวมจากวาทกรรมการศึกษาของรัฐว่า เป็นผู้ต่อต้านการจัดการศึกษาของรัฐมาตั้งแต่ไหนแต่ไร รายงานการวิจัยโครงการการศึกษาศาสนาอิสลาม กับความมั่นคงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยแพรว ศิริศักดิ์คำเกิง (2548) ให้ข้อมูลว่า “ตลอดระยะเวลา 40 ปีที่ผ่านมา ปอเนาะและโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามถูกตีตราประทับว่า เป็นปัญหาต่อความมั่นคงของชาติเสมอมา ดังสะท้อนจากวิทยานิพนธ์ และงานวิจัยต่างๆ มาอย่างต่อเนื่อง” งานวิจัยบางชิ้นที่มีอิทธิพลต่อการสร้างนโยบายของรัฐกล่าวถึง ปอเนาะเป็นปัญหาทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง การศึกษา งานวิจัยบางชิ้นยังกล่าวว่า “ชาวมลายูมุสลิมต่อต้านการเรียนภาษาไทย เพราะกังวลว่าหากเด็กรู้ภาษาไทย แล้วจะถูกกลืนศาสนาและเป็นบาป เนื่องจากเข้าใจว่า ภาษาไทยเป็นภาษาพุทธศาสนา เช่นเดียวกับภาษามลายูที่เป็นภาษาของคนที่นับถือศาสนาอิสลามเท่านั้น” (วรรณภา กลับคง, 2552)

หากมองหาประเด็นนี้ในเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ ก็พบว่ามีความแตกต่างไป โดยเรื่องเล่าของครูไทยพุทธแสดงว่า ครูไทยพุทธมิได้ตกอยู่ในวาทกรรมการศึกษา ด้านลบมาตั้งแต่แรก วาทกรรมการศึกษาของรัฐด้านลบ ที่มีต่อชาวมลายูมุสลิม จะทำงานในตัวครูไทยพุทธอย่างเข้มข้น เมื่อครูต้องเผชิญกับความรุนแรงในรูปแบบต่างๆ กรณีนี้เห็นได้ชัดในเรื่องเล่าของเมะกือเมะ ที่แรกเริ่มนั้นเธอเล่าว่า ในวัยเด็กเธอไม่ทราบความเป็นไปของชีวิตในปอเนาะทราบเพียงว่าคนมลายูมุสลิมไม่นิยมส่งลูกหลานไปเรียนในโรงเรียนของรัฐ เวลานั้นเมะกือเมะให้เหตุผลว่า เป็นเพราะพวกเขาอยากจน และไม่ได้รับความเอาใจใส่จากเจ้าหน้าที่รัฐ ผู้มีหน้าที่รับผิดชอบในเรื่องนี้ เธอให้รายละเอียดว่า “คนมุสลิมเมื่อก่อน ถ้าจะเรียนกันเฉพาะคนในเมือง

คนตามนอกๆ (คนในชนบท) ไม่ค่อยได้เรียน คำจนด้วย แล้วพวกเจ้าหน้าที่ก็ไม่ได้เข้าไปบอกให้เรียน” วิเคราะห์เนื้อหาตอนนี้ แม่ก็เอามาให้ภาพปอเนาะ เป็นสถานที่ลึกลับ ยากที่คนต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนาจะเข้าถึง ทั้งๆ ที่สถานที่นี้ตั้งอยู่ไม่ห่างจากบ้านของแม่ก็เอามากนัก แต่เธอกลับไม่เคยมีปฏิสัมพันธ์ใดๆ กับปอเนาะ นอกจากการสัญจรผ่านไปมาทุกๆ วัน ส่วนการที่แม่ก็เอมาตีความว่า ชาวมลายูมุสลิมติดขัดด้านเศรษฐกิจ จึงไม่ส่งบุตรหลานไปร่ำเรียน นั่นอาจเป็นเพราะประสบการณ์ส่วนตัวของแม่ก็เอมา ที่นิยามว่าตนเองเป็นลูกคนจน ต้องประสบปัญหาค่าใช้จ่ายในการเรียน เหตุผลที่จะทำให้คนในครอบครัวของเธอ ไม่ได้เรียนหนังสือ เป็นเพราะเรื่องความขัดสนจนยาก ซึ่งสายตาของเธอก็ทอดไปเห็น สภาพความเป็นอยู่เป็นไปของเพื่อนบ้านต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนา ที่มีชะตากรรมเรื่องเศรษฐกิจ แบบเดียวกันกับครอบครัวของเธอ

ต่อมาเรื่องเล่าของแม่ก็เอมาก็เปลี่ยนไป เมื่อเกิดเหตุความรุนแรงทางตรงเกิดขึ้นในพื้นที่ แม่ก็เอมาเล่าถึงปอเนาะในฐานะแหล่งเสื่อมโทรมทางการศึกษา “มันเอาเด็ก ไปฝึกในนั้น ใครจะไปรู้ว่ามันฝังหัวอะไรกันมาบ้าง” เหตุความรุนแรงทางตรงที่เธอ และชาวไทยพุทธ อยู่ในฐานะผู้ถูกกระทำ ทำให้แม่ก็เอมามองว่า ปอเนาะเป็นที่บ่มเพาะความคิดร้าย ต่อชนต่างชาติพันธุ์ต่างศาสนาอย่างเธอ

ในกรณีของครูประยูร เรื่องเล่าของเขาได้แสดงรอยต่อของการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ที่ผู้เล่ามีต่อปอเนาะเช่นกัน ในตอนต้นเขาเล่าถึงตนเองว่าเป็นผู้มาใหม่ เล่าไปว่าตนต้องรับการอบรม ให้รู้จักวัฒนธรรมประเพณีของชาวมลายูมุสลิม โดยไม่ได้เล่าถึงเรื่องการศึกษาของชาวมลายูมุสลิมแต่อย่างใด ต่อมาเมื่อเล่าถึงเหตุความรุนแรงทางตรงซึ่งเกิดขึ้นในพื้นที่ เขาได้เล่าถึงปอเนาะบางแห่งว่ามีเป้าสำหรับการฝึกซ้อมยิงปืน ปอเนาะบางแห่งเป็นสถานที่ฝึก “เด็กวัยรุ่นที่เก่งในทางร้าย มีคนที่อยู่แถวปอเนาะเค้าได้ยิงเสียงปืน เค้ามาเค้าให้ฟัง” ในห้วงนั้นเกิดเหตุความรุนแรงขึ้นในพื้นที่บ่อยครั้ง และมีการตรวจค้นปอเนาะเป็นจำนวนมาก ด้วยข้อหาในคดีความมั่นคง

ยังมีอีกหนึ่งประเด็นที่น่าสนใจนั่นคือ *วาทกรรมวิชาการ* ที่ตั้งข้อสังเกตว่าโรงเรียนของรัฐมีการเรียนเน้นการใช้ภาษาไทย (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2550) ทำให้เกิดการต่อต้านจากชาวมลายูมุสลิม แต่จากเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ กลับให้ข้อมูลที่ต่างออกไป แม่ก็เอมาเล่าว่าจากประสบการณ์ของเธอนั้น ชาวมลายูมุสลิมพอใจที่เธอทุ่มเทการสอนภาษาไทยให้แก่เด็กๆ ในเวลาสอนหนังสือ แม่ก็เอมาแม้มีเทคนิคต่างๆ มาถึงความสนใจเด็ก เช่น การเล่นปนเรียน เธอเล่าถึงการสอนภาษาไทยแก่เด็กๆ ว่า “พูดคำง่ายที่สุด พูดคำใกล้ตัวแก่ก่อน แยกออกว่ากินข้าวกับบุญ แม่ก็เอมาก็เขียนเป็นภาษาไทย ก็พูดสอนทุกวันพยายามหัดให้เด็กพูดไทย ถ้าเด็กไม่รู้

เรื่องเราก็พูดภาษายาวีบ้างพูดไทยบ้าง พยายามแทรกภาษาไทยเข้าไป” และเธอต้องให้ความอบอุ่นและเป็นกันเองแก่เด็กๆ ด้วย เธอบอกว่า “ถ้าเด็กรักครูไม่กลัวครูแล้วครูพูดอะไรสอนอะไร เขาก็จะเชื่อ”

ส่วนครูสัมฤทธิ์ เรื่องเล่าของเขา แสดงความแตกต่างของพื้นที่และเหตุการณ์ ในยามเล่าถึงครั้งที่เขาบรรจุเข้าทำงานใหม่ๆ เขาบอกว่า “ชาวบ้านยินดีที่จะให้สอนลูกเค้าเป็นภาษาไทย” หากเมื่อบริบทพื้นที่เปลี่ยนไปเขาเล่าว่า “ในบางโรงเรียนนั้นเราจะเน้นเรื่องภาษาไทย มากก็ไม่ได้ พวกชาตินิยมเค้าก็ไม่พอใจเหมือนกัน แต่ละหมู่บ้าน แต่ละพื้นที่ ความเข้มข้นของ ความเคร่งครัดทางศาสนาไม่เท่ากัน ผู้ปกครองบางพื้นที่เขาเรียนหนังสือมาก เขาก็สามารถทำ เฉยๆ ให้เด็กทำเหมือนเพื่อนได้ แต่บางท้องที่ ที่เขาเป็นมุสลิมจารีตเคร่งๆ แบบนี้เขาก็ไม่กล้า เพราะเขากลัวผู้นำศาสนาจะเพ่งเล็ง เราก็ต้องปรับไป” ส่วนครูประยูรค์ตัวเขาใช้ภาษาไทยกับเด็ก นักเรียนและชาวชุมชน โดยเล่าประสบการณ์การสอนภาษาไทยในชั้นป. 3 ของตนเองว่า “ไม่หนัก นานักเพราะ “เด็กผ่านการเรียนรู้จากครูป. 1 และป. 2 มาแล้ว เวลา 2 ปีทำให้เด็กเรียนรู้ได้มาก”

ในงานศึกษาของผู้เขียนพบว่าเสียงของชาวมลายูมุสลิม ซึ่งเป็นผู้ให้ข้อมูลทุกคน บอกเล่าว่ามีได้รังเกียจภาษาไทย นั่นอาจเป็นเพราะชาวมลายูมุสลิมยอมรับในด้านดีของ วาทกรรมการศึกษา เรื่องเล่าถึงการมองภาษาไทย โดยไม่ได้ถือสาว่าจะเกี่ยวข้องกับกรกลืน ชาติพันธุ์ บอกถึงความรู้สึกด้านบวก ในยามที่ได้เรียนรู้ภาษาไทย ดังที่กะนิอาจิงเล่าว่า “เราไป โรงเรียน เราอยากเป็นเพื่อนกับเด็กไทยพุทธ เพราะเราอยากพูดภาษาไทยเก่งเหมือนเขา” จนใน วันนี้ เมื่อเด็กนักเรียนมลายูมุสลิมในวันวาน เติบใหญ่จนมีลูกและส่งลูกเข้าโรงเรียน เธอก็ยังคิด คำนี้ถึงการเรียนภาษาไทยของตนในวัยเยาว์ โดยกล่าวเปรียบเทียบว่า “แต่ก่อนครูเป็นไทยพุทธ นี้สอนเก่ง ไม่มีปีเราก็พูดไทยได้อ่านออกเขียนได้ เดียวนี้มีแค่ครูมุสลิม บางทีคนมาเป็นครูก็ยังพูด ไทยไม่ชัด เด็กๆ ก็จะไม่รู้ซำ กว่าจะอ่านออกเขียนได้ ไม่เหมือนรุ่นเรา” (สัมภาษณ์กะนิปานะ, 2554)

เสียงของครูที่เป็นหุ่นชักเชิดให้รัฐ มุ่งกลืนกลายเด็กมลายูมุสลิมให้เป็นไทย โดยใช้ ภาษาไทยเป็นเครื่องมือ นั่นก็เป็นความจริงเช่นกัน แต่เป็นความจริงที่แตกต่างออกไปจากที่ ผู้เขียนได้ค้นพบ *ด้านดีของวาทกรรมการศึกษา* ทำให้ครูไทยพุทธทุกคนเห็นว่า การที่เด็กรู้ ภาษาไทยคือการส่งมอบโอกาสให้แก่เด็ก พวกเขามองถึงเรื่องความสัมพันธ์การติดต่อสื่อสาร ข้ามชาติพันธุ์ เขาคิดว่าเด็กมลายูมุสลิมต้องติดต่อสื่อสารกับสังคมไทย หนังสือเรียนวิชาต่างๆ ก็ เป็นภาษาไทย หากเด็กๆ ไม่เข้าใจภาษานั้นก็หมายความว่าเด็กๆ จะเรียนรู้ศาสตร์อื่นๆ ได้ยาก ครั้นเมื่อเติบโตใหญ่หากต้องการเดินทางออกไปทำงาน ในถิ่นอื่น ที่ผู้คน ไม่ใช่ภาษามลายูถิ่น เด็กๆ ก็สามารถใช้ภาษาไทยที่ครูพร่ำสอน พูดคุยสื่อสารกับคนในสังคมทั่วไปได้เท่านั้นเอง เป้าหมาย

ของครูไทยพุทธในการสอนภาษาไทยให้แก่เด็ก จึงมิใช่เป็นไปเพื่อต้องการกลืนเด็กมลายูมุสลิมให้กลายเป็นไทย แต่เป็นการเปิดโอกาสในการศึกษาต่อ เปิดโอกาสในสร้างคุณภาพชีวิต สร้างอนาคตที่ดีให้แก่ศิษย์ของพวกเขา

วาทกรรมวิชาการยังกล่าวถึงประเด็นเรื่องหลักสูตรการเรียนการสอน ที่มีวัฒนธรรมพุทธเข้ามาแทรกอยู่มาก (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2550) ครูไทยพุทธในงานศึกษานี้ ทราบดีว่านั่นเป็นสิ่งที่ไม่เหมาะสม และครูบางท่านยังพยายามจัดให้โรงเรียนเป็นพื้นที่ ที่มีความสมดุลทางด้านวัฒนธรรม ดังที่เมะกือเมะเล่าว่า สิ่งเหล่านี้ขึ้นอยู่กับหลักสูตรการเรียนการสอนที่รัฐออกแบบมา เมื่อมีหลักสูตรเช่นนั้นเธอก็ต้องทำตามหน้าที่ เธอกล่าวว่า “เรื่องศาสนาเราไม่ได้ยุ่ง นอกจากว่ามันมีในหลักสูตร เมื่อก่อนสมัยก่อนโน้นมี แต่ช่วงหลังนี้ไม่มี เพราะ สอบต. เข้ามาดูแลไม่ให้เกิดการเรียนการสอนเกิดการต่อต้านจากคนในพื้นที่ คราวนี้เราก็สอนธรรมดานี้แหละ สอนวิชาอื่นไป” ด้านครูสัมฤทธิ์เขาเห็นความสำคัญในเรื่องวัฒนธรรมเป็นอย่างมาก จึง “พยายามจัดวัฒนธรรมให้สมดุลกันคือ เด็กพุทธก็มีโอกาสที่จะเรียนรู้ธรรมศาสนาพุทธ ผมก็จัดวันพระให้พระมาเทศน์บ้าง มาฉันข้าวที่โรงเรียนบ้าง มีภาพ พุทธประวัติมีห้องหนึ่งเลยนะ มีจัดบรรยากาศแบบพุทธ ถึงมุสลิมเราก็เต็มที่ เราก็ให้เขาได้มีโอกาส มีสิทธิเสรีภาพ ในการดำเนินกิจกรรมของเขาเต็มที่ เมื่อมีเวลาที่เหมาะสม ผมก็นัดผู้นำทางศาสนาต่างๆ สองฝ่ายนี้มาคุยกันบ้าง คุยกันเรื่องงานพัฒนา เรื่องพฤติกรรมของนักเรียน การดูแลเรื่องมารยาททางวัฒนธรรม เราจะคุยให้ได้เกิดความรู้สึกว่าได้คุยกันบ้าง มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน”

การจัดการศึกษาในพื้นที่พหุวัฒนธรรมนั้นเป็นเรื่องยาก ครูสัมฤทธิ์ยังวิพากษ์ว่านโยบายของรัฐเป็นสิ่งไม่สามารถปฏิบัติให้เกิดผลดี กับการเรียนของเด็กนักเรียน และการสอนของครู เขาเห็นว่ารัฐยังไม่ให้ความสำคัญกับเรื่องนี้เพียงพอ “รัฐมันก็ต้องเอาเรื่องนี้เป็นวาระสำคัญ แล้วก็ต้องศึกษา เชิญผู้นำทุกส่วนมาคุยกันแบบชัดเจน เดียวนี้รัฐทำโรงเรียนโครงการอิสลามแบบเข้ม คือสอนหลักสูตรศาสนาแบบ โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม แล้วก็สอนวิชาสามัญแล้วก็สอนวิชาชีพ ซึ่งในความเป็นจริงในทางปฏิบัตินะ การบูรณาการให้ลงตัวทั้งสายสามัญและสายอาชีพนี่ยังไม่ลงตัว เรื่องศาสนานี้เขาใช้เวลามาก เขาจะใช้เวลาเสาร์อาทิตย์ด้วย เขาจะใช้เวลาเลิกเรียนตอน 5 โมงเย็น คราวนี้ครูก็อยู่ไม่ไหว สถานการณ์แบบนี้ก็แล้วเด็กเองก็เครียด หนักครึบ เสาร์อาทิตย์เรียนตาคิดา วันธรรมดาศึกษาสามัญ 3 ชั่วโมง เรียนศาสนา 3 - 4 ชั่วโมง เป็น 7 - 8 ชั่วโมงแบบนี้ เรื่องนี้ยังไม่ลงตัวนะ เพียงแต่ครูแก้ปัญหาด้วยวิธีการยืดหยุ่นสอนไม่ละเอียดมากนักให้พอว่าอยู่ได้ คุณภาพมันก็เลยเกิดยาก การศึกษานี้มันทำให้รัฐเป๋ พอเป๋มันก็เป็นเรื่องที่เอกชนมองว่ารัฐจัดไม่ได้ผล เขาเลยจัดเอง ตอนนี้มีแนวโน้มเด็กที่จะไม่มาเรียนโรงเรียนของรัฐ”

เรื่องเล่าของครูสัมฤทธิ์นั้น ยังสอดคล้องกับเรื่องเล่าของผู้ให้ข้อมูลที่เป็นครูชาวมลายูมุสลิมด้วย กะนิลาจี เล่าว่า “คือเขาชอบให้ลูกเขาเรียนสองระบบอิสลามกับสามัญศาสนาเขาก็ได้ อ่านหนังสือเขาก็ได้ ผู้ปกครองก็ลดภาระในการอบรมเรื่องศาสนาไปได้ส่วนหนึ่ง เดิมที่โรงเรียนที่สอนนี้มีเด็กนักเรียนพันกว่าคน เดียวนี้เหลือหกหรือยกกว่าคน แต่ละปีเด็กไหลไปเรียนโรงเรียนเอกชนเยอะมาก คือโรงเรียนเดี๋ยวนี้เอกชนเขาผูกมาเยอะ โรงเรียนอนุบาลเนียประถมวัยเนีย หลังปีสี่เจ็ดอาจจะเป็นนโยบายส่วนหนึ่งของโรงเรียน(เอกชนสอนศาสนาอิสลาม) หรือเปล่านะ แต่ละโรงเรียนก็จะเปิดมัธยมแล้วก็อนุบาลด้วย อย่างว่าพื้นฐานคนที่นี่ คนสามจังหวัดชายแดนใต้เขาจะเอาศาสนามาเป็นพื้นฐานเลย ใจคือเด็กเจ็ดขวบต้องเรียนรู้ศาสนา ต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการละหมาด ฯลฯ พอมีโรงเรียนลักษณะนี้ ตัวเลือกของผู้ปกครองก็จะดีกว่า ใจ ถ้าเราส่งโรงเรียนรัฐ เด็กก็จะได้อ่านเดี๋ยว แต่ถ้าเรียนสองระบบ เด็กก็จะได้สองอย่าง แต่รัฐก็พยายามทำอยู่ รัฐบูรณาการหลักสูตรเอาอิสลามศึกษาเข้ามาใส่ในระบบ นี่เป็นส่วนหนึ่งในการแก้ปัญหาเด็กที่ไหลเข้าไปเรียนในโรงเรียนเอกชนใจ แต่อย่าลืมว่าครูที่สอนส่วนใหญ่จบสามัญโดยตรง ครูเอกชนนี้เขาจะคัดสรรครูที่จบศาสนา ทำให้เขาสามารถสอนได้สองอย่างในเวลาเดียวกัน แต่บุคลากรของรัฐไม่ตอบโจทย์ตรงนี้ ครูโรงเรียนสายสามัญก็ไม่สามารถที่จะสอนภาษาอาหรับ พอเอกชนเปิดสอนลักษณะนี้กลายเป็นว่าไหลไปทางโรงเรียนเอกชนเยอะ”

ในเรื่องเล่าของครูไทยพุทธนั้น ยังปรากฏเรื่องการคุมกำเนิดของชาวมลายูมุสลิม การมีลูกมากของชาวมลายูมุสลิม เป็นอีกจุดหนึ่งที่*วาทกรรมการพัฒนาของรัฐ* เห็นว่าเป็นเรื่องที่ถูกความก้าวหน้าด้านเศรษฐกิจ ตามคำที่ว่า “มีลูกมากจะยากนาน” ชาวมลายูมุสลิมมักถูกกล่าวถึงว่าเป็นพวกมีลูกมาก เพราะไม่มีความรู้เรื่องการคุมกำเนิด ไม่ยอมรับเรื่องการคุมกำเนิด เพราะคิดหลักการศาสนา การแต่งงานตั้งแต่อายุน้อยทำให้เกิดปัญหาครอบครัวหย่าร้าง เป็นผลเมืองที่ไม่มีคุณภาพ ผู้เขียนพบเรื่องราวนี้ จากเรื่องเล่าของครูไทยพุทธในหลายตอน เช่น เมะกือเมาะเล่าว่า “ปัญหาที่มีเยอะมันแต่งงานอายุน้อยๆ พอทีหลังเรื่องหย่าร้างมีเยอะที่สุดเลย ที่แตกแยกคือเด็กมันเล็กๆ มันแต่งงานอายุน้อยๆ ยังไม่รู้จักคิด บางทีผู้ใหญ่หาให้ เด็กมันไม่ชอบกัน ปัญหาหย่าร้างนี่เยอะ โอ๊ย! ปัญหาเยอะแยะ แล้วเค้าไม่คุมกำเนิด คุมกำเนิดไม่ได้บาป” ภาพต้นแบบ (stereotype) ของ “คนมีลูกมากจึงยากจน” นี่เป็นสิ่งที่ทำให้คนในสังคมเพ่งมองไปที่ภาพต้นแบบ จนมองข้ามความบกพร่องในโครงสร้างของรัฐ ที่ไม่อาจจัดสวัสดิการ หรือกระจายทรัพยากรให้แก่ประชาชนในรัฐได้อย่างเพียงพอ

เมื่อเกิดเหตุความรุนแรงทางตรง การไม่ยอมรับเรื่องการคุมกำเนิดเพราะขัดกับหลักการทางศาสนาได้ถูกครูไทยพุทธตีความว่า เป็นไปโดยมีเป้าหมายในการเพิ่มจำนวนประชากรมลายูมุสลิมให้มีจำนวนมหาศาล เพื่อให้คนเหล่านั้นเข้ายึดครองพื้นที่ และทรัพยากร

ต่างๆ โดยพยายามเบียดขับชาวไทยพุทธ ที่เป็นคนส่วนน้อยออกไป ดังที่เมะกือเมาะเล่าว่า “มันเป็นนโยบายเค้า เค้าต้องการลูกเยอะ ตอนนี้ยังเยอะขยายพันธุ์รวดเร็ว ถึงแม้คนมีความรู้ก็ต้องการลูกเยอะ พวกคนเป็นครูเป็นไรเค้าไม่คุม นอกจากคนที่มันลักไก่เอาคนที่ไม่ค่อยเคร่ง หลักศาสนาเค้ามี เค้าให้มีลูกเยอะๆ คือต้องการขยายพลเมืองไง เค้าคุมไม่ได้บาป หลักศาสนาเค้าแบบนั้นเราก็ก็น่าไปแอนตี้เค้า แต่เราก็กะหย่นิดๆ หน่อยๆ พุดกับชาวบ้านว่ามีลูกมากแล้วหน้อยมัยเลี้ยงลูก พอถามว่าทำไมไม่คุม เค้าก็บอกว่าบาป แต่บางคนเค้าก็บอกว่า ไปเอายาคุมเอาไร” ส่วนครูประยูรศักดิ์เล่าว่า “มันมีอยู่นะ เค้าพูดว่า อิกก็ปีมุสลิมจะครองโลก แต่จำไม่ได้ ยังมีลูกมากยิ่งดีเดี๋ยวนี้เขียงใหม่ก็เยอะ อีสานก็มี มีนายทุนไปซื้อที่แล้วย้ายคนไปอยู่ ให้มีลูกหลานขยายไป” (ขณะนั้นพ่อของผู้เขียน ซึ่งเป็นผู้ร่วมสนทนา ก็ถามว่า “มันจะเป็นไปได้หรือที่จะครองโลก ทั้งโลกมีตั้งหลายศาสนา ต้องทำสงครามแบบครูเสดรีเปลา” ครูประยูรศักดิ์ตอบว่า “มันเกิดขึ้นได้ ทั่วโลกมีมุสลิมหมด เวลาลูกชายลูกสาวเราแต่งงานกับแขกก็ต้องเข้าแขก”)

อย่างไรก็ตามยังมีครุสัมฤทธิ์ ที่เล่าเรื่องการคุมกำเนิดของชาวมลายูมุสลิม แตกต่างออกไปจากครุคนอื่น เรื่องที่เขาเล่ามิได้เชื่อมโยงการมีลูกมากของชาวมลายูมุสลิม เข้ากับการขยายประชากรมุสลิม เขาเพียงแต่เล่าถึงการคุมกำเนิด ในประเด็นที่เกี่ยวกับการตีความคำสอนของผู้ที่นับถือศาสนาอิสลาม “การคุมกำเนิด บางสำนักบอกว่ามันก็ต้องใช้ทางออกหลายๆ รูปแบบ เพื่อให้การกำเนิดลูกอยู่ในอัตราที่เหมาะสม ที่พอเพียงกับกำลังการเลี้ยงดู เพราะว่าถ้าเราเกิดออกมามาก เลี้ยงดูไม่ไหว มันก็หมายถึงว่า ทำให้ผลงานของพระเจ้าเสียหาย แต่บางสำนักก็ตีความแบบเคร่งครัด กลุ่มชีอะห์นี่ก็ตีความว่า ไม่ได้เลยไม่ว่ารูปแบบใดๆ มนุษย์ไม่มีสิทธิที่จะไปฟลิกแพลง หรือว่าเปลี่ยนแปลงสิ่งพวกนี้ได้ ผมเคยถามเองนะ บางคนเค้ามีลูกถึง 11 - 12 ก็ถามว่าไม่กลัวเลี้ยงไม่ไหวหรือ เขาบอกว่าลูกที่เกิดมา มาจากการบัญชาของพระผู้เป็นเจ้า เพราะฉะนั้นพระผู้เป็นเจ้าจะกำหนดเองว่า เขาควรจะทำยังไงกับชีวิต เขาเชื่อมั่นในพระเจ้าว่า ในเมื่อมนุษย์เกิดมาจากพระเจ้านี้ พระเจ้าจะต้องชี้นำมนุษย์แน่นอน ถ้ามนุษย์ทำตามหลักการอิสลาม เพราะฉะนั้นเขาไม่ทุกข์เลย เราไปทุกข์แทนเค้า เขาบอกว่าถ้าลำบาก ถ้าอดอยาก มันคือการทดสอบของพระผู้เป็นเจ้า คือลงตัวหมด ถ้าตายก็หมายถึงว่าพระเจ้าพาไปอยู่ด้วยเร็วได้ชีวิตนิรันดร์ ดายไวก็สบายไว”

ในเรื่องเล่าของครุไทยพุทธ ยังให้ภาพชายชาวมลายูมุสลิมที่เอาเปรียบผู้หญิง ดังที่เมะกือเมาะถ่ายทอดว่า “ส่วนมากไปดูแลอะผู้ชายนั่งแต่ร้านน้ำชา เล่นแต่นกเขานกกรงหัวจุกผู้ชายกดขี่ผู้หญิง ที่เค้าดีก็มี แต่ส่วนมากเป็นแบบนี้ ผู้หญิงต้องอยู่ในโอวาทผู้ชายตลอดเวลา กฎเค้าเป็นแบบนี้ ผู้หญิงมุสลิมเป็นเท่าหลัง ผู้ชายเป็นเท่าหน้า” ส่วนครูประยูรศักดิ์เล่าถึงชายที่สามารถมีภรรยาหลายคน โดยไม่คำนึงถึงจิตใจของผู้เป็นภรรยาว่าจะรู้สึกเช่นไร เขาเล่าถึงเพื่อน

คนหนึ่งว่า “นี่มีเมียใหม่อีก มีลูกใหม่อีก ลูกรวม 10 คนแล้ว เมีย (เก่า) มันมาร้องให้กับผม” เรื่องที่ครูไทยพุทธเล่านี้ยังตรงกับเรื่องข้อผู้ให้ข้อมูลชาวมลายูมุสลิม เธอทำงานด้านสิทธิสตรี เธอเล่าว่า “ปัญหาความรุนแรงในพื้นที่ นอกจะเป็นความรุนแรงจากเหตุความไม่สงบ ก็ยังมีความรุนแรงที่ผู้หญิงต้องเจอเยอะมาก เรื่องความรุนแรงในครอบครัวนี่อันดับหนึ่งเลย ผู้ชายเค้ายู่กับผู้หญิงคนนึง ผู้หญิงให้ความสุขเค้าไม่ได้ทั้งเรื่องเงินเรื่องอะไร เค้าก็ไปหาคนใหม่มา ตัวผู้ชายก็เล่นนอกเขา จะมาบอกว่าเป็นวัฒนธรรม เค้าจะอ้างว่ามันเป็นวัฒนธรรม เค้าอ้างเพราะเค้าได้ประโยชน์ไง”

ภาพเช่นนี้ซ้ำซ้อนกับภาพต้นแบบของชายชาวมลายูมุสลิม “ที่ชี้แจงซึ่งวันๆ เอาแต่ถือกรงนกไปนั่งโง่อยู่หน้าร้านน้ำชาท่ามกลางความยากจน” (ศรยุทธ เอี่ยมเอื้อยุทธ, 2551) เป็นเรื่องเล่าที่สวนทางกับเสียงของชาวมลายูมุสลิมอีกส่วนหนึ่ง ที่พยายามอธิบายว่า ตามหลักศาสนาอิสลาม การมีภรรยาใหม่โดยที่ภรรยาคนก่อนไม่ยินยอมนั้นทำไม่ได้ การที่จะมีภรรยาได้หลายคนนั้น หมายความว่าฝ่ายชายต้องมีกำลังในการเลี้ยงดูภรรยาทุกคน ให้ความรัก และให้การดูแลด้านเศรษฐกิจอย่างเท่าเทียมกัน ส่วนเรื่องให้ผู้ชายให้เมียหาเลี้ยง ส่วนหนึ่งเป็นเพราะการพัฒนาที่ดึงดูดทรัพยากรออกไปจากพวกเขา เช่น ในทะเลไม่มีปลาให้จับ ครั้นจะไปทำงานโรงงานก็ขาดความรู้ แรงงานที่โรงงานส่วนมากต้องการก็เป็นแรงงานหญิง ที่มีทักษะและควบคุมง่ายกว่า (ศุภรา จันทร์ชิดฟ้า, 2549)

เรื่องเล่าถึงการพัฒนาที่ผิดพลาดพบในงานวรรณกรรมเพียงเล็กน้อยนั้น ในเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ มีเสียงพูดถึงเรื่องนี้อยู่บ้าง จากเรื่องเล่าของแม่กือเมาะ เธอเล่าถึงการที่ทางราชการให้งบประมาณกองทุนหมู่บ้าน โดยมีได้ติดตามว่าจะเกิดประโยชน์ยิ่งขึ้นแก่ชุมชนหรือไม่ เธอเล่าถึงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งในหมู่บ้านของชาวไทยพุทธและชาวมลายูมุสลิมว่า “บ้านคนไทยพุทธนั้นเอาหมด เงินผัน เงินกู้ เงินล้าน ส่วนมากก็เอาเงิน แต่ไม่ได้ไปลงทุน ไปเอาดอกๆที่บ้านปาเซ (ชุมชนที่โรงเรียนของแม่กือเมาะตั้งอยู่) เค้าซื้อพันธุ์ยางไปแจกกัน แต่เห็นว่าผู้ใหญ่บ้านก็กินงบประมาณ เวลาถึงบมาไม่ถึงชาวบ้าน แล้วก็มีโครงการแจกวัว ผู้ใหญ่บ้านก็ต้องคัดเลือกให้สิทธิ์คนจนก่อน แต่ส่วนมากคนยากจนก็ไม่ได้ ได้แต่เส้นๆ ผู้ใหญ่บ้าน ได้แต่ผู้มีอิทธิพล”

แม่กือเมาะยังเล่าเรื่องความประพฤติมิชอบของข้าราชการบางกลุ่ม ที่บ่อยครั้งคนกลุ่มนี้ ทำให้นโยบายที่ดีของรัฐไม่ประสบผลสำเร็จ ดังเช่น ข้าราชการตำรวจที่ต้องรักษากฎหมายรักษาความเรียบร้อยในบ้านเมือง แต่กลับเล่นบทตัวโกงเสียเอง “พวกข้าราชการเปรตๆ นี่มันเอาหมด มันไม่แยกหรือว่าไทยหรือมุสลิม แม่กือเมาะนี่โดนมาแล้ว โคนตำรวจโกงทั้งตำรวจไทยทั้งตำรวจมุสลิมนี้แหละ ชั่วเหมือนกัน” เสียงของแม่กือเมาะบอกกับเราแล้วว่า ไม่ว่า

ข้าราชการชาติพันธุ์ไชนศาสนาไหน หากมีจิตใจคดโกงแล้วก็สร้างความเดือดร้อนให้กับประชาชนได้อย่างเสมอหน้ากัน ไม่เว้นแม้แต่ครูไทยพุทธอย่างเธอ นับประสาอะไรกับชาวบ้านตาต้อๆ ที่ต้องผจญกับเรื่องราวเหล่านี้อยู่ทุกเมื่อเชื่อวัน

6.4 สายตาที่มองบทบาทครู

“เราตั้งใจไว้แล้วจะไปสอนโรงเรียนที่ทุรกันดาร ส่วนมากคนอื่นเค้าอยากอยู่สบายๆ โรงเรียนเราไม่มีความพร้อม ที่ในหลวงบอกว่าให้ปิดทองหลังพระ ถ้าปิดเฉพาะด้านหน้ามันจะไม่สวย ต้องปิดด้านหลังด้วย”

(แม่เกือเมาะ)

ครูเป็นแม่พิมพ์ของชาติ เรื่องจ้ำที่หวังเห็นเพียงความสำเร็จของเด็กนักเรียน ครูที่มีความหวังดีให้กับทุกคนในชุมชน ครูที่ปฏิบัติหน้าที่อย่างซื่อสัตย์สุจริต ครูที่ยอมอยู่ในพื้นที่เสี่ยงภัยไม่ยอมละทิ้งเด็กนักเรียนและชาวชุมชน ครูเป็นผู้บริสุทธิ์ ครูคือผู้ที่ไม่มีทางสู้รบปรบมือกับผู้ก่อเหตุความรุนแรง ครูเป็นผู้ให้ เหล่านี้คือวาทกรรมความเป็นครูที่ปรากฏอยู่ในเรื่องเล่าของครูไทยพุทธ ซึ่งสอดคล้องกับงานวรรณกรรมที่ครูไทยพุทธเป็นผู้แต่ง และยังสอดคล้องกับเรื่องเล่าถึงครูหญิงหลังอีกด้วย

เมื่อเกิดเหตุความรุนแรงทางตรงขึ้นกับครูไทยพุทธ พวกเขาเล่าว่าครูเป็นเป้าหมายของการก่อเหตุความรุนแรงเพราะ “ครูทำให้เด็กฉลาด เพราะครูเป็นผู้ให้เป็นผู้อ่อนแอ และเพราะครูเป็นเจ้าหน้าที่รัฐ ” เมื่อครูให้คำอธิบายเช่นนี้ ทางรัฐก็เล่าในแนวทางเดียวกันว่า การที่ผู้ก่อความไม่สงบทำร้ายครู จึงเท่ากับทำร้ายผู้ที่มีความสำคัญมีพระคุณต่อชาติ ทำให้คนในสังคมส่วนใหญ่ มองฝ่ายต่อต้านรัฐเป็นศัตรู เพราะคนกลุ่มนี้มาทำร้ายวีรสตรีวีรบุรุษของเขา

พิเชฐ แสงทองกล่าวว่า ในงานวรรณกรรมที่เขาศึกษานั้น มีปฏิบัติการของวาทกรรมความเป็นไทยในนามของครู ตำรวจ แพทย์ พัฒนาการ ซึ่งตั้งอยู่บนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ที่มองชายแดนภาคใต้เป็นผู้ต้องได้รับการพัฒนา คุณแล โอบอุ้ม คุ้มครอง ความเป็นไทยทำให้ตัวแทนผู้กระทำการของรัฐเหล่านี้เห็นว่า การปฏิบัติหน้าที่ของเขาเป็นผู้เสียสละ ด้วยเหตุผลนี้เมื่อเกิดความรุนแรงส่งผลกระทบต่อถึงชีวิตครู วาทกรรมความเป็นไทยในงานวรรณกรรมจึงส่งเสียงทวงหนี้จากมลายูมุสลิม เขากล่าวว่าปฏิบัติการทวงบุญคุณถึงจุดสุดขั้วคือนักเขียนมักให้ตัวละครครูรอดชีวิตจากโจรเรียกมาไล่ รอดจากการถูกข่มเหง เพราะลูกศิษย์ที่เป็นโจรอีกฝ่ายหนึ่งเข้ามา

ช่วย ในเรื่องเล่าจากครูไทยพุทธที่ผู้เขียนสัมภาษณ์เอง จะเห็นภาพความหวังใจที่ชาวบ้านและลูกศิษย์มีให้แก่แม่ก้อเมาะ พวกเขาคอยเตือนเธอให้ใช้ชีวิตอย่างระมัดระวังในยามเกิดเหตุการณ์รุนแรง แม่ก้อเมาะรับรู้ได้ถึงความจริงใจของพวกเขา และนั่นเป็นสิ่งที่ทำให้อดีตครูอย่างเธออึ้งใจ ส่วนครูประยุทธ์ก็รอดชีวิตมาได้ เพราะคนข้างบ้านมาเตือนภัย ในบริบทเช่นนี้ผู้ที่อยู่ในตำแหน่งที่ต้องได้รับการโอบอุ้มคุ้มครองเห็นจะเป็นครูไทยพุทธเสียมากกว่าชาวมลายูมุสลิม สำหรับผู้เขียนวิเคราะห์ว่านี่เป็นเรื่องของความสัมพันธ์แบบต่างตอบแทน หรือถ้อยที่ถ้อยอาศัยกัน มากกว่าการที่ครูจะเป็นผู้มีบุญคุณกับชาวบ้านเพียงฝ่ายเดียว

ในกรณีเรื่องเล่าที่มีรายละเอียดชีวิตผู้คนปรากฏอยู่มาก อย่างเรื่องเล่าของแม่ก้อเมาะ ทำให้เราเห็นภาพว่า ในขณะที่เธอสัมพันธ์กับชุมชนนั้น เธอรับบทบาทที่หลากหลาย เธอเป็นครู เป็นญาติ เป็นเพื่อน เป็นเพื่อนบ้านกับชาวมลายูมุสลิม ทุกบทบาทที่เธอเล่นส่งผลให้เธอเป็นที่รักของชาวมลายูมุสลิม หาใช่เพียงแค่บทบาทครูผู้เสียสละไม่ ถึงแม้ในความสัมพันธ์นั้นครูอาจอยู่ในฝ่ายผู้มีอำนาจ และรับบทเป็นผู้ให้ ผู้เสียสละ แต่ใช่ชาวมลายูมุสลิมที่เธอสัมพันธ์ด้วย คอยแต่จะคัดดวงเอาประโยชน์จากความเสียสละของเธอเสียเมื่อไหร่ ตัวเธอเองยังมีฐานะเป็นผู้รับน้ำใจจากชาวบ้านเช่นกัน ไม่ว่าจะเป็นข้าวของที่พวกเขาพอจะมี การต้อนรับเธอด้วยอาหารที่ดีที่สุดในบ้าน แม้พวกเขาจะยากจนเพียงใด ยามที่เธอทำอะไรพวกเขา ก็คอยให้ความสนับสนุน (เช่นครั้งที่เธอขอที่ชาวบ้านใกล้โรงเรียนเพื่อปลูกแดงโมเอาไว้กินกันในชุมชน ชาวบ้านก็ยินดี คนที่มีขี้วัวก็ยกให้เธอเอาไปทำปุ๋ย จนในที่สุดชาวบ้านที่เห็นแบบอย่างจากแม่ก้อเมาะก็ได้ปลูกแดงโมเป็นอาชีพเสริม) น้ำใจที่ทำได้ในหมู่คนยากจนนั้นขับเคลื่อนความจริงใจ ทำให้เธอได้เห็นคุณค่าในสิ่งที่พวกเขามอบให้ พุดในอีกแง่หนึ่ง หากชาวบ้านไม่มีน้ำใจให้แก่เธอ หรือเธอไม่ประทับใจชุมชนแห่งนี้ เธอจะอยู่ที่นั่นตลอด 39 ปีโดยที่ไม่คิดจะย้ายไปไหนเขียวหรือ

6.5 สายตาต่อความรุนแรง

ในยุคก่อนหากถามครูว่าใครเป็นก่อเหตุความรุนแรงทางตรง คงได้คำตอบว่าพวกที่ต้องการแบ่งแยกดินแดนเป็นคนทำ แต่ในยุคนี้ว่า *ทกกรมรัฐ* ดังกล่าวไม่เข้มแข็งอีกต่อไป เพราะสถานการณ์มีความซับซ้อนยิ่งขึ้น เรื่องราวต่างๆ ที่คนในพื้นที่ได้รู้เห็น หรือเล่าลือกันนั้น ทำให้ครูไทยพุทธเล่าว่า รัฐเป็นผู้ก่อความรุนแรงขึ้นเช่นกัน ดังที่ครูประยุทธ์เล่าว่า “ก่อนออกมาก็ใคร่ครวญเรื่องนี้อยู่ตลอดว่าใครเป็นคนทำ ก็นั่นแหละทั้งแบ่งแยกดินแดน การเมือง ผลประโยชน์ จะว่าแบ่งแยกดินแดนนั่นก็เรื่องหนึ่ง แต่การเมืองนี่ก็สำคัญ ดูสิพอยุบ สอบต. ก็มีเรื่องจนทำให้ต้องตั้ง สอบต.อีก ตรงนี้ก็เห็นไปได้ ที่มีการพยายามสร้างเหตุการณ์ ที่ทำให้ต้องตั้ง

สอบต.อีก ใ้อับประมาณเหมือนกัน ทหารสร้างเรื่องก็มี” ส่วนแม่ก็อเมาะ ก็เล่าเรื่องจากมุมมองของชาวบ้านว่า “จริงๆ มันก็มีหลายสาเหตุ พวกชาวบ้านเค้าคุยกันว่า พวกเป็นใหญ่เป็นโตถ้าสงบก็ไม่ได้งบประมาณ พวกกันอีกว่า พวกค้าของเถื่อน พวกยาเสพติด ถ้ามีเหตุการณ์พวกทหารก็กลัวไม่ค่อยกล้าไปจับ ถ้าจับแล้วมีปัญหา เป็นเค็ดักของนักการเมือง นักการเมืองสั่งปล่อย ใ้อพวกไปจับก็ช่วยไปจับลูกหลานนักการเมือง นักการเมืองก็เอาออก”

สิ่งหนึ่งที่ได้ให้ชัดเจจนถึงวาทกรรมรัฐที่มีต่อชาวมลายูมุสลิม คือ การเล่าถึงเหตุความรุนแรงทางตรงที่เกิดขึ้น บางเหตุการณ์ครู่ก็เห็นด้วยกับการกระทำของรัฐ เช่น แม่ก็อเมาะเล่าว่า “ชาวบ้านคิดว่าทหารเป็นคนก่อเหตุ เป็นเพราะพวกก่อความไม่สงบ เอาชุดเจ้าหน้าที่รัฐไปแต่ง แล้วเวลาเกิดเหตุก็แกล้งพูดภาษาไทยให้ชาวบ้านได้ยิน” บางกรณีแม้ไม่เห็นด้วยร้อยเปอร์เซ็นต์แต่ก็ยังเลือกข้างรัฐ เช่น ครูประยุทธ์ที่เล่าว่า งบประมาณมหาศาลเป็นเหตุให้ทหารชั้นผู้ใหญ่สั่งให้สร้างสถานการณ์ขึ้น เพื่อหวังดึงเงินเหล่านั้นมาเป็นประโยชน์ของตน “พอเหตุการณ์สงบก็ให้ทหารก่อเหตุเสียนิดหน่อย ให้ทหารไปยิงเสียเอง ที่ทหารไปยิงนี้ไม่ใช่ผู้บริสุทธิ์นะ ยิ่งพวกที่เกเร ยิ่งคนที่มีอิทธิพลเสียเอง ยิ่งในทางกลับ แต่พอไปยิงมุสลิมตาย มุสลิมก็มายิงคนพุทธตาย มันกลายเป็นตอบโต้กัน”

นอกจากนี้ในประเด็นเรื่องการแบ่งแยกดินแดน ครูทุกท่านบอกว่า เรื่องนี้มีอยู่จริง และกองกำลังนี้มีความเข้มแข็งมากยิ่งขึ้น เรื่องเล่าของครูเป็นเรื่องเล่าชุดเดียวกันที่ทหารระดับแกนนำหลายคน ออกมาเขียนหนังสือแฉขบวนการแบ่งแยกดินแดน เช่น การรับเงินสนับสนุนจากต่างชาติ การมุ่งยึดครองพื้นที่โดยการทำให้ชาวไทยพุทธกลัวและโยกย้ายออกไป การฝึกเยาวชนให้เป็นนักรบ การที่มีชาวบ้านหลายชุมชนเป็นแนวร่วมให้ที่พักพิงแก่ผู้ก่อเหตุ สำหรับครูสัมฤทธิ์เล่าเรื่องนี้เพราะมีประสบการณ์เดิม จากการพบเห็นขบวนการต่อต้านรัฐมาอย่างยาวนาน แต่ครูประยุทธ์กับแม่ก็อเมาะได้เล่าถึงเรื่องนี้ ในยามที่เหตุความรุนแรงทางตรงเพิ่งมาเคาะประตูบ้านในปี พ.ศ. 2547

เมื่อเหตุความรุนแรงทางตรงเกิดขึ้น เมื่อรัฐปกป้องคนของตนไม่ได้ สิ่งที่รัฐเลือกทำคือการส่งอาวุธปืนให้ครู ไปถือแทนชอล์ก กรณีศึกษาสองในสามท่านเข้าร่วมโครงการฝึกอาวุธครูประยุทธ์ให้เหตุผลว่า ฝึกไว้เพื่อป้องกันตนเองและครอบครัว แม่ก็อเมาะให้เหตุผลว่า ฝึกไปแม้จะป้องกันตัวเองไม่ได้ แต่การหัดฝึกระวังสังเกตคนแปลกหน้า ที่เข้ามาในชุมชน หรือการแจ้งเหตุผิดสังเกต ให้แก่เจ้าหน้าที่ได้คอยเฝ้าระวัง ก็เป็นการช่วยชาติได้อีกหนทางหนึ่ง ในที่นี้การที่ครูลุกขึ้นมาปกป้องตัวเอง จึงได้ถูกวาทกรรมรัฐเอาไปผูกโยงไว้กับการปกป้องชาติ

อย่างไรก็ตาม เมื่อเกิดเหตุความรุนแรงขึ้น โดยเจ้าหน้าที่ของรัฐเป็นผู้ก่อเหตุ รัฐก็ไม่สามารถหลบซ่อนไปจากสายตาของผู้คนและสายตาของครูไทยพุทธ ทำให้ครูไทยพุทธไม่

อาจยื่นข้างรัฐได้อย่างเต็มภาคภูมิ ดังที่ครูประยูทธ์เล่าถึงการกระทำของรัฐในเหตุตากใบว่า “200 กว่าคน ทหารในค่ายเล่าให้ผมฟังว่า ต้องใช้รถแมคโครซัดแล้วฝัง พวกนี้เข้าบัญชีบุคคลสูญหายหมด เค้ายิง ว่างลงไปใต้น้ำก็ยังมีหมด พวกนี้เขาบอกให้สลาย (การชุมนุม) ก็ไม่สลาย แล้วอย่างที่ตากใบ พอเกิดเหตุประชานิธิภัยก็เอาซีดีมาเผยแพร่หาเสียง นี่ก็การเมือง คนตายถึงขนาดต้องใช้รถแมคโครซัดฝังเป็น 200 ที่คนในค่ายบอกมาไม่เคยพูดที่ไหนเลย พูดตรงนี้เพราะถือว่ามีออกมาแล้ว คนถือศีลด้วยแล้วนอนทับกัน เอาผ้าใบปิดอีกเลยตายกันเยอะ ที่จริงมันน่าจะดีกว่านั้น การตัดสินใจที่ตากใบเป็นการสร้างความแตกแยกให้เหตุการณ์นี้ไม่จบสิ้น ที่ตากใบนั้นถ้าเราพูดเป็นกลาง มันไม่ถูก มันโหดไป มันโหดเหี้ยม มันไม่ใช่ลักษณะวิสัยของทหาร พวกนั้นก็ไม่ได้ทำไหว แค่นี้คนน่าจะเอาอยู่ได้”

ข้างมะเกือเมาะนั้น แสดงออกว่าตนอยู่ข้างรัฐ แต่ความรุนแรงในเหตุการณ์ครั้งนั้น กระตุกอารมณ์สะเทือนใจ ต่อการจากไปของผู้คนจำนวนมาก จนมะเกือเมาะอดที่จะวิพากษ์การกระทำของเจ้าหน้าที่รัฐไม่ได้ “ที่ตากใบที่ว่าคนมันตายเพราะหนึ่ง คนมันขาดอากาศหายใจ รถมันแน่นรถมันไม่พอ ระยะทางมันไกลโซ่โซ่ มาจากตากใบมาค่ายบ่อทองนี่ เค้ายิงแล้วไม่ให้ไปชุมนุม แต่มันอยากจะไป มันหาเหตุ บางคนว่าลูกไม่รู้ มันโกหก ไม่รู้ได้ยังไง ไม่มีจิตวิเคราะห์หรอกว่า เค้ายิงแล้วไม่ให้ไป มันหาเหตุ ไม่รู้มะเกือเมาะว่ามันแกล้ง แต่ว่าเราต้องวิเคราะห์ก่อนมาสาเหตุมันตายเพราะอะไร ช่วงนั้นมันปอซอ (ถือศีลอด) โซ่โซ่ เพลียดอาหารบนรถนี้สงสัยมัน (ทหาร) จับคว่าหน้า แต่ทางเจ้าหน้าที่ก็คงจะทำเกิน ไปแหละ หรือทหารมันแกล้งก็ไม่รู้เจตนาของเค้า”

กรณีครูสัมฤทธิ์ เขาไม่เห็นด้วยกับการกระทำของเจ้าหน้าที่รัฐในครั้งนี้ “กรณีตากใบเราต้องยอมรับว่า เจ้าหน้าที่ทำไม่คิด ประมาทเกินกว่าเหตุจริง เพราะว่าการที่เอาคนไปสอบสวน มัดมือไพล่หลังแล้วโยนขึ้นรถ ทับกันสองสามชั้น อันนี้ไม่ใช่วิสัย อันนี้ผิด แล้วก็ทำแบบจงใจให้ช้า แบบมีความแค้นในใจ ในฐานะที่เราเป็นเจ้าหน้าที่รัฐ เราทำอย่างนั้นไม่ได้ เมื่อมีคนตาย 70 80 โกลี่ 100 คน คราวนั้นคราวเดียวนี้รัฐบาลต้องรับเต็มๆ คราวนี้พอเกิดเหตุขึ้น เขียวยากี่เขียวยาแล้ว ลงโทษผู้ผิดก็ลงโทษแล้ว อาจจะไม่ใช่ใจคนคู่อริจริง แต่มันก็เป็นแบบนั้น ทีนี้ในการที่จะลดความแค้นลงไปก็มีทางเดียว คือระวังอย่าให้มีเหตุการณ์แบบนี้เกิดขึ้นอีก แล้วก็วิธีการที่เราจะใช้กับคนกับมวลชนต้องไม่ทำพล่อยๆแบบนั้น นี่สำคัญต้องใช้เวลาอันนี้ห้ามไม่ได้”

6.6 เสียงของชาวมลายูมุสลิมในเรื่องเล่า

ในงานศึกษาของพิเชฐที่วิเคราะห์เรื่อง “ปอเนาะที่รัก” (ของณรงค์ฤทธิ์ ศักคารณณรงค์) เด็กนักเรียนมลายูมุสลิมส่วนใหญ่เข้าข้างครู จำยอมรับความเป็นไทย และพยายามเข้าใจความเปลี่ยนแปลงของปอเนาะ ต่อมาเรื่อง “จุดเย็นในจุดเดือด” (ของผู้เขียนคนเดียว) ตัวละครที่เป็นเด็กนักเรียนได้ลุกขึ้นมาปกป้องอัตลักษณ์ของมลายูมุสลิมอย่างพร้อมเพรียงกัน โดยการปฏิเสธการเรียนภาษาไทยเพราะ “พวกเขาเข้าใจดีว่าภาษานั้นบรรจุเอาไว้ด้วยประวัติศาสตร์ ภาษาไทยทำให้ประวัติศาสตร์ของมลายูมุสลิมเป็นผู้ร้าย ผู้ขบถ และโจรแบ่งแยกดินแดน ขณะที่ภาษามลายูมุสลิมอัดแน่นไปด้วยประวัติศาสตร์ด้านตรงกันข้าม” นี่คือนสิ่งที่พิเชฐแสงทอง ค้นพบจากการถอดวิเคราะห์เรื่องเล่าของนักเขียนที่เป็นครูชาวไทยพุทธ เป็นสิ่งที่แสดงว่า ท่ามกลางความพยายามที่รัฐ มุ่งเปลี่ยนชาวมลายูมุสลิมให้เป็นไทย ชาวมลายูมุสลิมก็เกิดการตั้งคำถามกับวาทกรรมรัฐขึ้นมา และพยายามธำรงอัตลักษณ์ของตนให้เข้มแข็ง

ในส่วนของงานของผู้เขียน เสียงของชาวมลายูมุสลิมที่ส่งผ่านปากคำของครูไทยพุทธบอกว่า การธำรงอัตลักษณ์ความเป็นมลายูมุสลิม นั้น ส่วนสำคัญเป็นเพราะการที่วาทกรรมปัตตานีทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลงภายในสังคมมลายูมุสลิม นั่นคือ เกิด “การปฏิวัติวัฒนธรรมอิสลามขึ้น” เสียงสดของชาวมลายูมุสลิม ส่งเสียงทำนองเดียวกันกับชาวมลายูมุสลิมในงานของศรยุทธ เอี่ยมเอื้อยุทธ (“ปาเยาะห์เนาะยาดีนาบู มั่นยากที่จะเป็นนาบู: ความเป็นชาติพันธุ์ ความหมาย และการต่อรองของมลายูในชีวิตประจำวัน, 2551”) ที่แสดงให้เห็นถึงความยากที่จะเป็นนาบู (มลายูมุสลิม)²⁹ เสียงของชาวมลายูมุสลิมในงานของผู้เขียน ให้ภาพสะท้อนสายตาที่พวกเขา มองตนเอง เขาเห็นความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับสังคมมลายูมุสลิมและปรับตัวเข้ากับ ความเปลี่ยนแปลงนั้น เช่น เรื่องความนิยมแต่งกายตามหลักศาสนาอิสลาม ที่เฟื่องฟูในยุคที่ชาวมลายูมุสลิมถกเถียงกันถึงความเป็นอิสลามที่ดี ผู้ให้ข้อมูลบางคนวิพากษ์ว่า “การแต่งกายมิใช่เครื่องหมายของการเป็นศาสนิกชนที่ดี” แต่เธอก็ “ปรับตัวให้เข้ากับกระแสสังคม เพราะต้องการยอมรับ ไม่อยากแปลกแยกจากชาวมลายูมุสลิมด้วยกัน”

ในขามที่ผู้เขียนขอให้ชาวมลายูมุสลิมให้นิยามตนเอง บางคนบอกว่า “เราเป็นออแมนาบู เราเป็นมลายู คำว่ามลายูนั้นไม่ต้องพ่วงเอาคำว่ามุสลิมเข้ามาอีก เพราะความเป็นมลายู

²⁹ แต่ในแง่ปริมาณและการเจาะลึกเรื่องราวแล้ว งานของผู้เขียนยังห่างไกลกับงานชิ้นนี้อยู่หลายปีแสง เพราะงานของคุณศรยุทธสามารถอธิบายให้เห็นความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นแก่สังคมมลายูมุสลิมได้อย่างละเอียด ตั้งแต่ในยุคที่ชาวมลายูมุสลิมยังผูกพันอยู่กับองค์ราชา การเข้ามาของกระแสอิสลามนวัตินี้ทำให้พวกเขาต้องปรับวิถีชีวิตของตนและยังเกิดความขัดแย้งขึ้นในชุมชนจากความคิดเห็นในเรื่องศาสนาที่แตกต่างกัน หรือกระทั่งความเหินห่างที่ระหว่างเขากับญาติชาวสยามที่มีศาสนาเข้ามาเป็นตัวขวางกั้น กระทั่งการพัฒนาของรัฐเข้ามาทำให้พวกเขาแบ่งแยกจากญาติชาวสยามเพราะชาวสยามเหล่านั้นได้กลายเป็นไทยได้รับบัตรประชาชนไทย ทะเบียนบ้าน คลอดจนโฉนดที่ดิน ซึ่งแต่เดิมเคยถือกรรมสิทธิ์ร่วมกัน ฯลฯ

รวมเอาความเป็นมุสลิมไว้ด้วยแล้ว” บางคนบอกว่า “เราเป็นคนไทย เราเกิดในแผ่นดินนี้ เราอยู่ที่นั่นมาตลอด ถ้าให้ตอบด้วยภาษาถิ่นเราก็เป็นนาย (มลายูมุสลิม) แต่ถ้าเราไปมาเลเซียเค้าจะเรียกเราว่าออสเตเลีย (คนสยาม) เพราะเราเป็นคนมลายูที่มาจากประเทศไทย”

เมื่อถามถึงคำว่าแขก เรื่องเล่าจากผู้ให้ข้อมูลที่อาวุโสที่สุดทำให้ผู้เขียนเห็นถึง *วาทกรรมวิชาการ* ที่เข้ามาบิบบทบาทต่อความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนาใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เรื่องนามชาติพันธุ์ในพื้นที่นี้ มีงานวิชาการตอกย้ำกันมาโดยตลอดว่าเป็นประเด็นที่อ่อนไหว เพราะการที่คนไทยพุทธเรียกชาวมลายูมุสลิมว่า แขก มีความหมายถึงคนด้อยพัฒนา พุคไทยไม่ซัด มีลูกมาก ถ้าเป็นผู้ชายก็เอาแต่นั่งร้านน้ำชาและเลี้ยงนกเขา (สรยุทธ เอี่ยมเอื้อยุทธ, 2551) ผลงานทางวิชาการได้เล่าว่า ชื่อเรียกทางชาติพันธุ์เป็นปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นในท้องถิ่นนี้ การที่รัฐไทยหรือชาวไทยพุทธเรียกชาวมลายูมุสลิมว่าแขกนั้น เป็นชื่อที่มีนัยทางการเมืองแฝงอยู่ นั่นคือชื่อที่แฝงการเหยียดหยามชนชาติพันธุ์มลายูมุสลิม จึงเป็นชื่อเรียกที่แฝงอคติทางชาติพันธุ์ แต่ชาวมลายูมุสลิมคนหนึ่งให้ข้อมูลอีกด้านหนึ่งว่า “แต่ก่อนก็ไม่รู้สึกอะไรกับคำนี้ (คำว่าแขก) เราไม่รู้ว่ามันมีความหมายอะไร ก็รู้สึกแค่ว่าเค้าเรียกเราอย่างนั้น เพื่อนเรียกเราอย่างนั้น ครูเรียกเราอย่างนั้นเพราะเรานับถือศาสนาอิสลาม ต่อมามันเปลี่ยนไป ก็ไปเจออาจารย์คนหนึ่ง เค้าถามก็จะว่าก็ ไม่รู้หรือว่า คำว่าแขกมันเป็นคำที่เหยียดหยาม ก็จะบอกว่าก็ ไม่รู้ แล้วแต่ก่อนเวลาใครเรียก เราก็ไม่รู้สึกว่าเขาเหยียดหยามอะไรเรา แต่พอเดี๋ยวนี้ ทั้งไทยพุทธทั้งมุสลิมรู้แล้วว่า มันเป็นคำไม่ดี เดี่ยวนี้คนไทยก็ไม่เรียกเราว่าแขกแล้ว”³⁰ เรื่องเล่าของก๊ะนิอาสอตรงกับงานศึกษาของสรยุทธ เอี่ยมเอื้อยุทธ(2551) ที่ว่า คำว่า “แขก” กำลังเป็นแนวโน้มอคติแห่งอคติ (prejudice of prejudice) ที่นักวิชาการต้องตอกย้ำล่วงหน้า ก่อนทำการศึกษาเรื่องราวใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้

ส่วนผู้ให้ข้อมูลอีกคนหนึ่งบอกว่า เขาเกิดมาในยุคที่คำนี้เป็นเรื่องอ่อนไหวแล้ว “คำว่าแขกเป็นศูนย์รวมภาพการมองในแง่ลบ ที่เกิดขึ้นกับคนมุสลิมทั้งหมด แขกหมายถึง คนที่มาจากที่อื่น แขกหมายถึงคนที่ตัวดำสกปรก แขกหมายถึงคนที่เมียได้หลายคน แขกหมายถึงทุกอย่างที่เป็นแง่ลบ พอเกิดเหตุการณ์ปี 47 แขกยังหมายถึงพวกที่นิยมความรุนแรงอีกต่างหาก นั่นคือคำนิยามที่เราไม่ชอบเลย กับคำนิยามที่สังคมมองคนมลายูมุสลิมแบบนี้ แต่กับตัวเราเองเรารู้ตัวว่าเราไม่ได้เป็นอย่างที่เค้ามอง ก็เลยไม่สะเทือนมาก การสะเทือนมันไม่ใช่การสะเทือนถึงตัวเอง แต่เป็นการสะเทือนแทนพวกพ้องมากกว่า” มีผู้เล่าบางรายกล่าวว่าตนสามารถแยกแยะ

³⁰ ผู้เขียนแลกเปลี่ยนกับเธอในประเด็นนี้ว่าตัวผู้เขียนเองเติบโตมาโดยเข้าใจว่าแขกคือคนที่นับถือศาสนาอิสลาม ส่วนดาชายที่สอนให้ผู้เขียนเรียกชาวนาย (ชาวมลายูมุสลิม) ว่าแขก ก็มีได้แสดงสิ่งใดให้เป็นที่สังเกตได้ว่า ท่านใช้คำนี้เพราะมีนัยที่แฝงการเหยียดหยามดูหมิ่นทางชาติพันธุ์

ความรู้สึกที่ถ่ายทอดมากับคำนี้ “เวลาบางคนเรียกเราจะรู้ว่าเค้าไม่ได้ตั้งใจเหยียด แต่เค้าเรียกเพราะเค้าไม่รู้ เขาคิดว่ามุสลิมก็คือแขกมันก็แค่นั้น มันอยู่ที่บริบทนะ แต่สำหรับคนมุสลิมเราจะโกรธมากถ้ามีคนมุสลิมด้วยกันมาเรียกว่าเราเป็นคนไทย ถ้าเขาบอกว่าเราเป็นออสเมเลีย เราไม่ได้โกรธเพราะเขาว่าเราเป็นคนไทยนะ แต่นั่นมันแปลว่า เค้าว่าเราเป็นคนนอกศาสนา ซึ่งถือเป็นการว่าที่รุนแรงมาก”

ด้านประเด็นเรื่องภาษาไทยและประวัติศาสตร์ชาตินิยมไทยนั้น งานศึกษาของผู้เขียนพบว่า ชาวมลายูมุสลิมมิได้ต่อต้านที่จะเรียนรู้ภาษาไทย พวกเขาส่วนใหญ่ไม่ได้ถือสาว่านี่คือภาษาของพวกชาตินิยมไทย ผู้เล่าที่เป็นครูไทยพุทธยืนยันว่า ทุกหมู่บ้านที่พวกเขาไปทำหน้าที่นั้น “ชาวบ้านเขาคิดที่เรามาสอนภาษาไทยให้ลูกเขา แต่จะมีพวกชาตินิยมปัตตานีมีบ้างที่เค้าไม่ค่อยพอใจ” ข้างเสียงของชาวมลายูมุสลิมก็แสดงความกระตือรือร้นตั้งแต่วัยเยาว์ว่า อยากเรียนภาษาไทย อยากอ่านออกเขียนได้

เมื่อพูดถึงเรื่องการขัดกันของประวัติศาสตร์ ชาวมลายูมุสลิมก็ส่งเสียงที่แตกต่างกันไปบางคนบอกว่า “ไม่เคยได้ฟังเรื่องพวกนี้” บางคนบอกว่า*วาทกรรมปัตตานี*มีส่วนสำคัญในเรื่องนี้ “เคยได้ยินประวัติศาสตร์ที่เราถูกรังแกมากในสมัยก่อน ได้ยินจากคนที่เขาร่ำเรียนมา เขาเจ็บแค้นก็ปลุกฝังกันมาแบบนั้น แต่เราก็ได้ฟังผู้ใหญ่ที่เล่าว่าเรามีประวัติศาสตร์ที่ต่างกัน แต่เราอยู่ร่วมกันมาได้ดี ไม่ได้คิดเรื่องที่ขัดแย้งกับรัฐว่าเป็นเรื่องใหญ่” และชาวมลายูมุสลิมยังแสดงความเห็นอีกว่า “พอเห็นคนอื่นมาสนใจประวัติศาสตร์บ้านเรา เราก็ตื่นตัว ก็รู้สึกที่เรามองข้ามเรื่องที่สำคัญไป ยิ่งคนที่มาสนใจเขาเป็นคนไทยพุทธ บ้านเขาอยู่ที่ไหนก็ไม่รู้ เขายังมาสนใจเรื่องของเรา เราก็เลยหาความรู้เรื่องนี้มากขึ้น” “เราอยากเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเพราะจะได้เกิดความภูมิใจในบ้านของเรา ถ้าพูดถึงสุโขทัยอยุธยา มันไกลตัวเรานึกไม่ออก แล้วประวัติศาสตร์ไทยเป็นแบบนี้ละ ก็จบว่าไทยถูกพม่ารุกราน มันไม่มีการหันกลับมาองความผิดพลาดของตนเองไม่มีการทบทวนตนเอง โทษแต่คนอื่นตลอด” เรื่องเล่าทั้งหมดนี้ไม่มีผู้เล่าคนใดเลยที่เห็นด้วยกับการนำเงื่อนไขเรื่องประวัติศาสตร์ที่ขัดกัน มาผูกเป็นปมให้เกิดความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนา ดังที่ครูชาวมลายูมุสลิมคนหนึ่งกล่าวว่า “เราก็ไม่ได้ปลุกฝังให้เจ็บแค้นแต่อยากให้เด็กได้เรียนรู้เรื่องใกล้ตัว รอบๆ ตัวเค้ามีสิ่งที่น่าสนใจมากมาย น่าเสียดายถ้าเค้าไม่รู้เรื่อง”

เสียงของชาวมลายูมุสลิมที่เล่าถึงเรื่องการศึกษานั้น ยังสะท้อนมุมมองที่เขามีต่อครูไทยพุทธ ซึ่งเป็นประเด็นสำคัญในงานของผู้เขียน สำหรับชาวมลายูมุสลิม ครูไม่ใช่เครื่องมือในการกลืนกลายให้พวกเขากลายเป็นไทย ครูโดยมากวางตนเองเอาไว้ในฐานะผู้ที่เข้ามาแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฒนธรรม ภาพครูในความทรงจำของพวกเขา จึงเป็นครูที่เข้าถึงชุมชน เป็นครูที่เรียนรู้ภาษาศาสนาและประเพณีของชุมชน ครูที่ดีเป็นที่รักของชาวบ้านเสมอมา เมื่อเกิดเหตุ



ความรุนแรงขึ้นกับครู โดยที่พวกเขาได้รับรู้รับฟังมาว่า ผู้ที่ลงมือทำร้ายครูเป็นชาวมลายูมุสลิม พวกเขาจะเกิดความรู้สึกแปลกแยกกับผู้ก่อเหตุ เห็นได้จากการที่พวกเขาก็อยากทราบว่า “ฆ่าครูทำไม ครูก็สอนลูกหลานเค้า (ผู้ก่อเหตุ) เหมือนกัน”

นอกจากนี้เสียงของชาวมลายูมุสลิมยังบอกให้ฟัง “เรื่องเล่าในพื้นที่” เรื่องเล่าที่แตกต่างไปจากสิ่งที่คนในสังคมส่วนใหญ่ได้ยินได้ฟัง เช่น เรื่องการสร้างวีรบุรุษวีรสตรีในสังคมที่จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีชาวมลายูมุสลิมรับบทเป็นผู้ร้าย ดังที่ชาวมลายูมุสลิมคนหนึ่งเล่าถึงเรื่องจำเพียรข่าเหล็ก ตำรวจประจำอำเภอบันนังสตาตร์ผู้มีชื่อเสียงที่จบชีวิตลง และได้สมญานามว่า “วีรบุรุษแห่งเทือกเขาบูโด” ผู้ให้ข้อมูลเล่าว่า “เรื่องเล่าในพื้นที่มันมีหลายอย่างนะ บางเรื่องมันก็ต่างจากข่าวทีวีแบบเป็นคนละเรื่องกันเลย เรื่องจำเพียรนี้ เขาก็เล่าต่อกันมาว่า หลายคนไม่เสียใจที่แกตาย เพราะแกทำกับคนอื่นไว้มากโข ถ้าพูดอย่างนี้ คนที่อื่นฟังก็ว่าอีกโง่โง่กว่า พวกโจรก็ต้องเกลียดตำรวจ มันกลายเป็นอย่างนั้นไป เค้าไม่รับฟังเสียงคนในพื้นที่หรอก แล้วพอสื่อมาสัมภาษณ์ชาวบ้าน สื่อไปโฆษณาก่อนแล้วว่า จำเพียรเป็นวีรบุรุษ แล้วสื่อค่อยมาถามชาวบ้านว่า รู้สึกยังไงกับการจากไปของจำเพียร นื่อง (ผู้เขียน) คิดว่าชาวบ้านเค้าจะกล้าพูดความจริงมั๊ย” เรื่องครูจูลิงก็เช่นกัน “เค้าพูดกันว่า ครูเป็นสายมั่ง ทหารพรานทำครูมั่ง ชาวบ้านที่ถูกจับนั้นสื่อก็ออกข่าว เค้าเสียชื่อกันทั้งหมู่บ้านว่าเป็นหมู่บ้านโจร พอสืบสวนออกมาว่า พวกที่ถูกจับเป็นคนเข้าไปช่วยครู แต่มันถูกทหารถ่ายรูปไว้ เพราะว่าอยู่ใกล้ที่เกิดเหตุ มันเลยถูกจับ ข่าวก็ไม่ออกไม่แก้ข่าวให้เลย”

สิ่งที่ชาวมลายูมุสลิมถ่ายทอด คือความจริงอีกชุดหนึ่งในพื้นที่ชีวิตของพวกเขา ในขณะที่คนในสังคมส่วนใหญ่ พูดถึงพวกเขาราวกับว่าเป็นเนื้อร้ายที่ควรตัดทิ้ง แต่เรื่องเล่าของพวกเขา กลับแสดงออกถึงความพยายามในการเชื่อมโยงตนเองไว้กับสังคม ทั้งการนิยามว่าตนเองเป็นเหยื่อจากเหตุความรุนแรง การแสดงออกว่าพวกเขามีได้อยากจะเห็นห่างจากคนไทยพุทธ แต่ก็จำใจเพราะสถานการณ์ความไม่สงบ บีบบังคับให้ต่างคนต่างต้องใช้ชีวิตอย่างระมัดระวัง และระแวงภัยจากคนไม่ทราบฝ่าย การบอกเล่าว่าพวกเขาเองก็ปรารถนาจะให้พื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนมีสันติสุข การบอกเล่าว่าพวกเขาไม่เห็นด้วยกับการใช้กำลัง ทั้งจากฝ่ายรัฐ ผู้ต่อต้าน หรือผู้สวมรอยสร้างสถานการณ์เพื่อฉกฉวยประโยชน์จากไฟสงคราม และสิ่งที่พวกเขาอยากบอกกับสังคมภายนอกมากที่สุดก็คือ “อย่ามองว่าคนมุสลิมเป็นคนก่อเหตุไปเสียหมด”

6.7 สรุป

งานศึกษาเรื่องเล่าจากปากคำของครูไทยพุทธ มีข้อค้นพบที่ทั้งสอดคล้อง และขัดกันกับผลงานในเรื่องจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่มีผู้ทำการศึกษาวิจัยไว้ก่อนหน้านี้ ยกตัวอย่าง เช่น การวิจัยในช่วงปี พ.ศ. 2509-2510 ของ Thomas Ladd เรื่อง Bureaucratic Attitudes and Behavior as Obstacles to Political Integration of Thai Muslims (อ้างในปริญา นวลเปียน, 2551: 72) ที่พบว่า ข้าราชการชาวไทยพุทธจำนวนมากมีแนวโน้มที่ถือว่า ชาวมลายูมุสลิมผู้ชาวไทยพุทธไม่ได้ ในแง่ของสติปัญญาและความขยัน ในงานของผู้เขียนมีกรณีศึกษารายหนึ่งที่ยกเล่าเรื่องราว ถึงพฤติกรรมของชาวมลายูมุสลิม ที่เอาเปรียบสตรีเพศ โดยที่ฝ่ายภรรยาตกเป็นข้างทำหลังคอยฟังสามี และต้องทำงานเพื่อหาเลี้ยงครอบครัว ในขณะที่สามีใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการละหมาด นั่นคือเสี่ยงเล่าจากแม่กือเมาะ แต่เรื่องเล่าของเธอก็มีความแตกต่างในเชิงความเข้มข้นของความคิดเหมารวม ผู้เขียนไม่อาจพูดได้ว่าเธอมองชายชาวมลายูมุสลิมอย่างเหมารวม เพราะเรื่องเล่าของเธอยังให้รายละเอียดเพิ่มเติมว่า เธอก็มองพวกเขาอย่างแยกแยะอยู่บ้าง ดังที่เธอเล่าว่า “คนที่ดี ๆ ก็มี แต่ส่วนมากเป็นแบบนี้”

ประการต่อมา Thomas Ladd พบว่า ข้าราชการชาวไทยพุทธที่อยู่ในพื้นที่นานที่สุด เป็นผู้มีความรู้สึกไม่ดีต่อชาว “ไทยมุสลิม” มากที่สุด นอกจากนี้ยังมีตัวชี้วัดอื่นๆ เช่นการศึกษาของข้าราชการที่ผู้วิจัยพบว่า ข้าราชการที่มีการศึกษาสูงมักมีความคิดเห็นไปในด้านลบต่อชาว “ไทยมุสลิม” มากกว่าข้าราชการที่มีการศึกษาไม่สูงนัก ยิ่งกว่านั้น ข้าราชการยังปฏิบัติต่อชาว “ไทยมุสลิม” ตามความรู้สึกด้วย ด้านงานศึกษาของผู้เขียน ให้คำตอบไปในทางตรงกันข้าม คือครูประยูรที่อยู่ในพื้นที่น้อยที่สุด กลับเป็นผู้ที่มีความรู้สึกไม่ดีต่อชาวมลายูมุสลิมมากกว่าครูสัมฤทธิ์และแม่กือเมาะ ที่อยู่ในพื้นที่มาตลอดชีวิต ส่วนในเรื่องการศึกษาของครูนั้นก็กลับพบว่าครูสัมฤทธิ์ที่มีการศึกษามากที่สุด เป็นผู้ที่มีความคิดเห็นต่อชาวมลายูมุสลิมไปในทางบวกมากที่สุด

หากถามถึงประเด็นเรื่องข้าราชการชาวไทยพุทธ ปฏิบัติต่อชาวไทยมุสลิมตามความรู้สึกนั้น ก็พบเห็นได้ในเรื่องเล่าจากชีวิตและประสบการณ์ของครูไทยพุทธ เช่น การที่ครูประยูรไม่ยอมพูดภาษามลายูถิ่นเพราะมีอคติ แต่ก็ยังมีเรื่องเล่าในแง่บวกอื่นที่หลากหลายออกไปอีก เช่น เรื่องเล่าของแม่กือเมาะ ที่มีจุดเด่นในการพยายามปรับตัวเข้ากับชุมชน ด้านการเรียนรู้ ภาษา ศาสนา และการทำงานสัมพันธ์ชุมชน ทั้งการไปเยี่ยมเยียนนักเรียนและผู้ปกครองถึงบ้านเป็นประจำ การพูดคุยให้คำปรึกษากับชาวบ้านในเรื่องราวใหญ่น้อย การไปช่วยอำนวยความสะดวกให้แก่ชาวบ้าน ที่ต้องไปติดต่อกับทางการ เช่น การไปโรงพยาบาล การส่งเสริมอาชีพให้แก่ชุมชน ในเรื่องเล่ายังบอกว่า กระทั่งครูประยูรผู้ยอมรับว่าตนมีอคติทางชาติพันธุ์และ

ศาสนา ก็พยายามปรับตัวเท่าที่ตนจะทำได้ โดยการการไปร่วมประเพณีพิธีกรรมของชาวบ้านอย่างสม่ำเสมอ โดยมีทัศนคติในแง่บวกด้วยว่า “ชาวบ้านมาเชิญเพราะเค้าให้ความนับถือครู” นอกจากนี้ยังมีเรื่องเล่าของครูสัมฤทธิ์ ครูผู้มีทักษะในการจัดการวัฒนธรรม ทั้งการส่งเสริมให้ชาวมลายูมุสลิม ได้ธำรงอัตลักษณ์ของตน และการจัดให้โรงเรียนเป็นพื้นที่ที่มีความสมดุลทางวัฒนธรรมทั้งไทยพุทธและมลายูมุสลิม สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ตัวครูไทยพุทธและโรงเรียนเป็นที่ยอมรับของชุมชน

นอกจากนี้ยังมีเรื่องเล่าที่ครูไทยพุทธ วิพากษ์วิจารณ์ข้าราชการอื่นที่ปฏิบัติกับชาวมลายูมุสลิมตามความรู้สึกด้วย เช่น เรื่องเล่าถึงทหารในเหตุตากใบ ที่ใช้ความรู้สึกในปฏิบัติงานจึงส่งผลให้ชาวมลายูมุสลิมต้องตายลงเป็นอันมาก เรื่องของพยาบาลมลายูมุสลิมที่ถูกผู้ป่วยซึ่งเป็นชนชาติพันธุ์และศาสนาเดียวกัน เรื่องของตำรวจ (ทั้งไทยพุทธและมลายูมุสลิม) ที่เบียดเบียนประชาชนไม่เลือกชาติพันธุ์และศาสนา

เรื่องเล่าหลายตอนได้เป็นสิ่งสะท้อนว่า ครูไทยพุทธมิใช่ร่างทรงหรือหุ่นชักเชิดของรัฐ เพราะความเข้าใจที่พวกเขามีให้ต่อชาวมลายูมุสลิมในพื้นที่นั้น มีมากกว่ารัฐหลายเท่า การทำหน้าที่ครูของพวกเขา มิได้มีเป้าหมายในการกลืนกลายชาวมลายูมุสลิมให้กลายเป็นไทย เป้าหมายของครูเหล่านี้ วางอยู่บนฐานคิดที่มองว่า *วัฒนธรรมการศึกษา* ในแง่บวก อันเป็นธรรมชาติของคนที่เป็นครู ครูเหล่านี้หวังว่า ความรู้ที่พวกเขาได้ถ่ายทอดให้ลูกศิษย์ จะสามารถช่วยยกระดับชีวิตความเป็นอยู่ของลูกศิษย์และครอบครัวให้ดีขึ้น การสอนภาษาไทย การสอนเรื่องวัฒนธรรม มิได้หมายความว่า พวกเขาอยากยึดเย็ดความเป็นไทยให้แก่เด็กชาวมลายูมุสลิม พวกเขา mong การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมว่า เป็นการเปิดโอกาสให้แก่เด็กๆ ได้เตรียมความพร้อมเพื่อที่จะได้เติบโตหัดยืนท่ามกลางสังคมพหุวัฒนธรรม พวกเขาหวังแค่เพียงว่า วันหนึ่งที่เด็กๆ ก้าวออกไปจากชุมชน ก้าวออกไปนอกพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เด็กๆ จะสามารถสื่อสารกับคนอื่นได้โดยไม่เคอะเขิน เด็กๆ จะสามารถยกมือไหว้กล่าวคำทักทายผู้อื่น ซึ่งเป็นการเริ่มต้นของความสัมพันธ์ที่ดี

งานชิ้นนี้ค้นพบว่า เรื่องเล่าถึงความสัมพันธ์ระหว่างครูไทยพุทธกับชาวมลายูมุสลิม มีความแตกต่างไปจากงานศึกษาเก่า ที่กล่าวไว้ว่าครูเป็นหุ่นชักเชิดของรัฐ เป็นผู้ที่ถ่ายทอดอำนาจรัฐลงไปสู่ชุมชนด้วยวิธีการต่างๆ สิ่งที่งานชิ้นนี้ค้นพบ แม้ในบางเรื่องบางแง่มุมอาจเป็นความแตกต่างจากงานเก่าเพียงแค่เชิงคิดริ แต่สิ่งที่ค้นพบนั้นมีนัยสำคัญมาก เพราะเรื่องเล่าจากปากคำของครูไทยพุทธที่ต่างไปจากงานศึกษาเก่า เป็นเสียงที่ได้แย้งว่ายังมีครูอีกจำนวนหนึ่ง ที่ไม่ใช่ร่างทรงหรือหุ่นชักเชิดของรัฐ 100% เพราะพวกเขาเห็นถึง “ความเป็นคน” ที่มีอยู่ใน “ความเป็น

มลายูมุสลิม” สายตาของครูไทยพุทธไม่ได้จับจ้องเพ่งมองไปที่ความเป็นชาติพันธุ์มลายูมุสลิมเพียงอย่างเดียว

หากถามถึงประเด็นเรื่องข้าราชการชาวไทยพุทธ ปฏิบัติต่อชาวไทยมุสลิมตามความรู้สึกนั้น ก็พบเห็นได้ในเรื่องเล่าจากชีวิตและประสบการณ์ของครูไทยพุทธ เช่น การที่ครูประยูทธ์ไม่ยอมพุดภาษามลายูถิ่นเพราะมีอคติ แต่ก็ยังมีเรื่องเล่าในแง่มุมอื่นที่หลากหลายออกไปอีก เช่น เรื่องเล่าของแม่กือเมาะ ที่มีจุดเด่นในการพยายามปรับตัวเข้ากับชุมชน ด้านการเรียนรู้ภาษา ศาสนา และการทำงานสัมพันธ์ชุมชน ทั้งการไปเยี่ยมเยียนนักเรียนและผู้ปกครองถึงบ้านเป็นประจำ การพูดคุยให้คำปรึกษากับชาวบ้านในเรื่องราวใหญ่น้อย การไปช่วยอำนวยความสะดวกให้แก่ชาวบ้าน ที่ต้องไปติดต่อกับทางการ เช่น การไปโรงพยาบาล การส่งเสริมอาชีพให้แก่ชุมชน ในเรื่องเล่ายังบอกว่า กระทั่งครูประยูทธ์ผู้ยอมรับว่าตนมีอคติทางชาติพันธุ์และศาสนา ก็พยายามปรับตัวเท่าที่ตนจะทำได้ โดยการการไปร่วมประเพณีพิธีกรรมของชาวบ้านอย่างสม่ำเสมอ โดยมีทัศนคติในแง่บวกด้วยว่า “ชาวบ้านมาเชิญเพราะเค้าให้ความนับถือครู” นอกจากนี้ยังมีเรื่องเล่าของครูสัมฤทธิ์ ครูผู้มีทักษะในการจัดการวัฒนธรรม ทั้งการส่งเสริมให้ชาวมลายูมุสลิมได้彰อัตลักษณ์ของตน และการจัดให้โรงเรียนเป็นพื้นที่ที่มีความสมดุลทางวัฒนธรรมทั้งไทยพุทธและมลายูมุสลิม สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ตัวครูไทยพุทธและโรงเรียนเป็นที่ยอมรับของชุมชน

นอกจากนี้ยังมีเรื่องเล่าที่ครูไทยพุทธ วิพากษ์วิจารณ์ข้าราชการอื่นที่ปฏิบัติกับชาวมลายูมุสลิมตามความรู้สึกด้วย เช่น เรื่องเล่าถึงทหารในเหตุตากใบ ที่ใช้ความรู้สึกในปฏิบัติงานจึงส่งผลให้ชาวมลายูมุสลิมต้องตายลงเป็นอันมาก เรื่องของพยาบาลมลายูมุสลิมที่ถูกผู้ป่วยซึ่งเป็นชนชาติพันธุ์และศาสนาเดียวกัน เรื่องของตำรวจ (ทั้งไทยพุทธและมลายูมุสลิม) ที่เบียดเบียนประชาชนไม่เลือกชาติพันธุ์และศาสนา

เรื่องเล่าหลายตอนสะท้อนว่า ครูไทยพุทธมิใช่ร่างทรงหรือหุ่นเชิดของรัฐ เพราะความเข้าใจที่พวกเขาให้ต่อชาวมลายูมุสลิมในพื้นที่นั้น มีมากกว่ารัฐหลายเท่า การทำหน้าที่ครูของพวกเขา มิได้มีเป้าหมายในการกลืนกลายชาวมลายูมุสลิมให้กลายเป็นไทย เป้าหมายของครูเหล่านี้ วางอยู่บนฐานคิดที่มองว่า *วัฒนธรรมการศึกษา* ในแง่บวก อันเป็นธรรมชาติของคนที่เป็นครู ครูเหล่านี้หวังว่า ความรู้ที่พวกเขาได้ถ่ายทอดให้ลูกศิษย์ จะสามารถช่วยยกระดับชีวิตความเป็นอยู่ของลูกศิษย์และครอบครัวให้ดีขึ้น การสอนภาษาไทย การสอนเรื่องวัฒนธรรม มิได้หมายความว่า พวกเขาอยากยึดเย็ดความเป็นไทยให้แก่เด็กชาวมลายูมุสลิม พวกเขาต้องการเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมว่า เป็นการเปิดโอกาสให้แก่เด็กๆ ได้เตรียมความพร้อม เพื่อที่จะได้เติบโตหยั่งต้นทำนวมกลางสังคมพหุวัฒนธรรม พวกเขาหวังแค่เพียงว่า วันหนึ่ง

ที่เด็ดๆ ก้าวออกไปจากชุมชน ก้าวออกไปนอกพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เด็ดๆ จะสามารถสื่อสารกับคนอื่นได้โดยไม่เคอะเขิน เด็ดๆ จะสามารถยกมือไหว้กล่าวคำทักทายผู้อื่น ซึ่งเป็นการเริ่มต้นของความสัมพันธ์ที่ดี

งานชิ้นนี้ค้นพบว่า เรื่องเล่าถึงความสัมพันธ์ระหว่างครูไทยพุทธกับชาวมลายูมุสลิม มีความแตกต่างไปจากงานศึกษาเก่า ที่กล่าวไว้ว่าครูเป็นหุ่นเชิดของรัฐ เป็นผู้ที่ถ่ายทอดอำนาจรัฐลงไปสู่ชุมชนด้วยวิธีการต่างๆ สิ่งที่น่าสนใจที่ค้นพบ แม้ในบางเรื่องบางแง่มุมอาจเป็นความแตกต่างจากงานเก่าเพียงแค่เชิงคิดริ แต่สิ่งที่ค้นพบนั้นมีนัยสำคัญมาก เพราะเรื่องเล่าจากปากคำของครูไทยพุทธที่ต่างไปจากงานศึกษาเก่า เป็นเสียงที่ได้แย้งว่ายังมีครูอีกจำนวนหนึ่ง ที่ไม่ใช่ร่างทรงหรือหุ่นเชิดของรัฐ 100% เพราะพวกเขาเห็นถึง “ความเป็นคน” ที่มีอยู่ใน “ความเป็นมลายูมุสลิม” สายตาของครูไทยพุทธไม่ได้จับจ้องเพ่งมองไปที่ความเป็นชาติพันธุ์มลายูมุสลิมเพียงอย่างเดียว

นอกจากนี้จากการศึกษายังพบว่า นอกจากวาทกรรมรัฐแล้ว ในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ยังมีวาทกรรมอื่น เช่น วาทกรรมปัตตานี ที่มีส่วนในการทำให้ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนากลายเป็นประเด็นแหลมคมขึ้นมา วาทกรรมปัตตานี มีส่วนอย่างมาก ในการนำความคิดเรื่องศาสนาเข้ามาเชื่อมโยงกับเรื่องชาติพันธุ์ ทำให้ทั้งชาวไทยพุทธและชาวมลายูมุสลิม ที่ตกอยู่ภายใต้วาทกรรมนี้ ต่างมองกันและกันเป็น “คนอื่น” มากขึ้น ดังกรณีของครูไทยพุทธที่ต้องพบกับความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม ทำให้ครูบางท่านตีความเรื่องการแต่งกายที่เคร่งตามหลักศาสนาอิสลาม (ที่มีผลมาจากวาทกรรมปัตตานี) ว่าเป็นความพยายามของชาวมลายูมุสลิม ที่จะรักษาอัตลักษณ์มลายูมุสลิมให้เข้มแข็ง และเป็นไปเพื่อเบียดขับชาวไทยพุทธซึ่งเป็นคนส่วนน้อยในพื้นที่

ด้านความคิดอ่านจากบรรดานักวิชาการที่เฝ้ามองปัญหา 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ก็มีอิทธิพลต่อความคิดและพฤติกรรมของผู้คน จนเกิดเป็นวาทกรรมวิชาการขึ้น ดังความคิดเห็นจากเหล่านักวิชาการที่วิเคราะห์ว่า การที่สังคมขาดความอ่อนไหวต่อประเด็นเรื่องความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และศาสนา เป็นสาเหตุประการสำคัญที่ทำให้เกิดความรุนแรงในพื้นที่ ซึ่งวาทกรรมนี้ทำให้คนในสังคมส่วนหนึ่งละเลยที่จะมองเห็นถึงปัญหาอื่นๆ เช่น ปัญหาเรื่องความยุติธรรมในสังคม ปัญหาเรื่องความบกพร่องในการพัฒนาของรัฐ ฯลฯ บางครั้งวาทกรรมวิชาการที่ให้ภาพแบนราบแก่ชาวมลายูมุสลิม ยังเป็นฝ่ายสร้างความรู้สึกลึกถึง “ความเป็นอื่น” ให้เกิดขึ้นในจิตใจของคนท้องถิ่น ดังประเด็นที่งานเขียนทางวิชาการจำนวนมากตอกย้ำว่าชื่อเรียกชาติพันธุ์ “แขก” เป็นการหยามเหยียดและสร้างความขุ่นเคืองคับแค้นใจให้แก่ชาวมลายูมุสลิม (ในขณะที่งานชิ้นนี้แสดงให้เห็นว่า ชาวมลายูมุสลิมมิได้รู้สึกเช่นนี้ทั้งหมด และบางคนยังกล่าวว่าเขามีได้รับรู้เรื่อง

นี้ จนกระทั่งนักวิชาการเป็นผู้บอกเล่าให้ฟัง) ชื่อเรียกทางชาติพันธุ์นี้ ได้ถูกวาทกรรมวิชาการ ยกระดับ “ความเป็นอื่น” ทำให้กลายเป็นประเด็นสำคัญ และในที่สุด “ความเป็นอื่น” นี้ ได้ส่งผล ให้เกิดความรุนแรงรูปแบบต่างๆตามมา ทั้งความรุนแรงทางตรง ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง และ ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม

งานของผู้เขียนยังค้นอีกพบว่า ความรู้สึกดีหรือไม่ดี ที่ข้าราชการครุมีต่อชาวมลายูมุสลิม นั้น อยู่ที่ประสบการณ์ชีวิตในพื้นที่เป็นสำคัญ เช่น การสัมพันธ์ชุมชน การได้รับมิตรไมตรี ความเป็นกันเอง ความเมตตาจริงใจจากคนในท้องถิ่นที่เรื่องราวเหล่านี้สร้างประสบการณ์ที่นำมา ซึ่งความรู้สึกที่ดี ส่วนความรู้สึกด้านลบนั้นก็สัมพันธ์กับประสบการณ์ความรุนแรงทั้ง 3 ระดับที่ ครุได้รับทั้งความรุนแรงทางตรง ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง และความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม เช่น ครุประยุทธ์เกิดภาวะสะเทือนใจกะทันหัน (Shock) เมื่อเห็นเด็กนักเรียนทั้งโรงเรียนถูกขังมาแต่ง กายตามหลักศาสนาอิสลาม ทำให้ครุรู้สึกว่าตนตกอยู่ท่ามกลางความรุนแรงทางวัฒนธรรม ครุประยุทธ์เลือกที่จะหลบเลี่ยงความรุนแรงนี้ โดยการนิ่งเฉยและเก็บงำความรู้สึกไม่พอใจไว้ ภายใน

เรื่องเล่าของครุไทยพุทธ ยังปรากฏการที่ครุถูกคุกคามจากความรุนแรงทางตรง เช่น เมะกือเมาะที่รอดจากการระดมยิง ตอบโต้กันระหว่างฝ่ายรัฐกับผู้ก่อความไม่สงบ เมะกือเมาะตีความว่าความรุนแรงทางตรงที่เกิดขึ้นในพื้นที่นั้น ส่วนหนึ่งเป็นเพราะฝ่ายต่อต้านรัฐ ต้องการที่จะขับชาวไทยพุทธออกจากพื้นที่ เรื่องเล่าถึงความรุนแรงที่เมะกือเมาะและครุ ประยุทธ์ได้พบเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่ง ที่ทำให้สายตาที่พวกเขามองชาวมลายูมุสลิมเป็นไปในแง่ลบ

นอกจากนี้ยังมีเรื่องเล่าที่สื่อถึงความรุนแรงเชิงโครงสร้าง อันเกิดจากปมความหวาดระแวงที่รัฐมีต่อชาวมลายูมุสลิม คือ เรื่องเล่าที่รัฐใช้อำนาจสั่งการโยกย้ายครุสัมฤทธิ์ออกจากพื้นที่ เพราะเห็นว่าเขาส่งเสริมให้เด็กนักเรียนชาวมลายูมุสลิม แต่งกายตามหลักศาสนาอิสลาม ซึ่งรัฐมองว่า นี่เป็นการส่งเสริมอัตลักษณ์มลายูมุสลิมให้เข้มแข็ง สอดรับกับความต้องการของฝ่ายชาตินิยมปัตตานี

เรื่องเล่าของครุสัมฤทธิ์ เป็นตัวอย่างของครุที่เห็นความสำคัญของวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของผู้คนทุกชาติพันธุ์ ครุผู้นี้มี ได้คิดหวาดระแวงว่า การรักษาอัตลักษณ์ของชาวมลายูมุสลิม (ทั้งด้าน ภาษา, ศาสนา, การแต่งกาย ตลอดจนถึงเรื่องการศึกษา) จะเป็นภัยต่อความมั่นคงของรัฐ ชำยังวิพากษ์รัฐที่ปฏิบัติต่อปัตตานีโดยที่รัฐไม่ยอมรับว่าเห็นปัตตานีเป็นอาณานิคมมา โดยตลอด ในทางกลับกัน ครุผู้นี้ก็กลับมีความรู้เท่าทันทั้งฝ่ายรัฐและผู้ต่อต้าน ที่สื่อสารกับสังคม โดยใช้กระบวนการสร้างคู่ตรงข้าม ระหว่างไทยพุทธกับมลายูมุสลิม จนทำให้ผู้บริสุทธิ์ต้อง

สังเวชชีวิตไปราวกับใบไม้ร่วง เขายังรู้เท่าทันกระบวนการที่รัฐสร้างครูให้เป็นวีรบุรุษเป็นวีรสตรี และใช้ประโยชน์จากสิ่งนี้เพื่อสร้างความชอบธรรมให้แก่รัฐ ในการที่จะใช้กำลังกับฝ่ายตรงข้าม โดยที่รัฐไม่ได้หันกลับมาทบทวนความบกพร่อง หรือความผิดพลาดของตน ทั้งนี้ตัวครูสัมฤทธิ์ยังมีความหวังว่า หากสังคมไทยรู้เท่าทันความคิดเรื่องศัตรูคู่ตรงข้ามนี้แล้ว เมื่อนั้นเราทุกชาติพันธุ์ทุกศาสนาจะได้อยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมอย่างมีความสุข

เรื่องเล่าจากปากคำของครูไทยพุทธ โดยเฉพาะเรื่องของแม่ก้อเมาะมีความโดดเด่นมาก เพราะเป็นเรื่องเล่าที่แสดงถึงความรัก ความกลัว ความซัง มีเสียงซึ่งมีความคลุมเครือ การกลับไปกลับมา มีความทรงจำที่ทั้งดีและขมขื่น สิ่งเหล่านี้ทำให้เห็นว่า ในสายตาของครูไทยพุทธ แม้จะเป็นครูผู้สูญเสีย เป็นครูที่ตกเป็นเหยื่อของความรุนแรง ก็ไม่ได้มองเห็นชาวมลายูมุสลิมเป็นผู้ร้ายเพียงอย่างเดียว “คนอื่น” อย่างชาวมลายูมุสลิม ยังเป็นทั้งญาติ เป็นเพื่อน เป็นลูกศิษย์ เป็นบุคคลที่มีน้ำใจไมตรีต่อกัน เป็นเพื่อนร่วมชะตากรรม ที่ต้องตกอยู่ในภัยคุกคามจากความรุนแรง ศัตรูตัวจริงของแม่ก้อเมาะ คือ ความรุนแรงประเภทต่างๆ ที่ทำให้เธอและชาวมลายูมุสลิมต้องเหินห่าง และเกิดความไม่ไว้วางใจต่อกัน และความรุนแรงนี้เอง ที่เป็นตัวกระตุ้นอคติทางชาติพันธุ์และศาสนาให้พุ่งขึ้น ทั้งที่แต่เดิมมาประเด็นนี้มีไขปัญหาสำคัญสำหรับชีวิตครูอย่างแม่ก้อเมาะ

แม้กระทั่งกรณีของครูประยุทธ์ ซึ่งเรื่องเล่าของเขาบ่งชี้ว่าเขาเป็นคนที่หวาดระแวงชาวมลายูมุสลิมมากที่สุด แต่เขารอดชีวิตจากการถูกปองร้าย เพราะน้ำใจของเพื่อนบ้านมลายูมุสลิม ในกรณีของเพื่อนบ้านผู้ช่วยชีวิตนี้ แม้ครูประยุทธ์เล่าเพียงแค่ว่าเขาเป็น “เด็กแถวบ้าน” นี้เป็นเครื่องพิสูจน์ว่า หากตัวครูประยุทธ์ไม่มีความสัมพันธ์ หรือความรู้สึกเชิงบวกกับเด็กแถวบ้านแล้วเหตุใดเด็กคนนั้น จึงต้องใส่ใจต่อความเป็นความตายของครูประยุทธ์ หรือในอีกแง่มุมหนึ่ง สมมติว่าครูประยุทธ์ไม่มีความสนิทสนมคุ้นเคยกับเด็กข้างบ้านมากนัก นั่นกลับส่งให้การกระทำของเด็กข้างบ้านยังมีความหมายลึกซึ้ง เพราะแสดงว่า “ไม่มีใครอยากเห็นใครตาย” แม้จะไม่ใช่ว่าคนที่มีสัมพันธ์แนบแน่นต่อกัน แต่เด็กหนุ่มก็เลือกที่จะช่วยครูชาวไทยพุทธ ทั้งๆ ที่ในช่วงเวลานั้น ชาวมลายูมุสลิมเองก็ตกที่นั่งลำบาก ทั้งถูกเพ่งเล็งจากฝ่ายรัฐ และถูกจับจ้องจากฝ่ายผู้ก่อการ จนทำให้คนมลายูมุสลิมจำนวนมาก ไม่กล้ามาพบปะกับคนไทยพุทธ นี่คือนิสัยที่ช่วยยืนยันว่า

1. คนที่เห็นชาวมลายูมุสลิมเป็นคนอื่นมากที่สุดคือครูประยุทธ์ ก็ยังรู้วิธีสานสัมพันธ์และอยู่ร่วมกับคนในท้องถิ่น ดังที่เขาเล่าว่า “เราพยายามทำดีกับชาวบ้านเพื่อเอาตัวรอด อย่างน้อยชาวบ้านจะได้เป็นหูเป็นตาให้กับเรา”

2. ชาวมลายูมุสลิมมิได้พยายามให้เกิดความสูญเสียขึ้นกับคนไทยพุทธ

จนทุกวันนี้เมื่อครูประยูรท์เล่าถึงปีตตานี น้ำเสียงของเขายังเต็มไปด้วยความอาลัยอาวรณ์ และความเสียดายชีวิตที่เคยเป็นสุขที่นั่น “ตอนเข้าไปอยู่ที่นั่นก็ไม่คิดจะย้ายออกมาเลย อยู่ปีตตานีแต่ก่อนโน้นสบายมาก สะดวกสบาย ทำงานเมื่อก่อนมีทั้ง ไทยพุทธทั้งอิสลามยังอยู่ครบ แต่พอเกิดเหตุการณ์ไทยพุทธกับมุสลิมก็แยกกัน อยู่ทางโน้นสบาย หาไม่ได้แล้วเหมือนปีตตานี ถ้าไม่มีเหตุการณ์ จะกินปลา ปลาสด ผลไม้ทุกชนิดมีหมด หาปลาหาอะไร หน้าน้ำก็เดินลุยน้ำ หน้าแล้งก็หาเครื่องสูบน้ำหาปลาตามบ่อ น้ำจืดน้ำเค็มหากินได้หมด ยังเสียดายอยู่” นั่นล่ะ! คือความทรงจำอันงดงามที่ครูประยูรท์มีต่อปีตตานี ถ้าหากเขารู้จักถึงความทรงจำเช่นนี้ออกมา อาจจะเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่ทำให้เกิดความหวังว่า คนไทยพุทธและชาวมลายูมุสลิมสามารถอยู่ร่วมกันได้ หากมีเรื่องเล่าเชิงบวกเช่นนี้มากขึ้น วันหนึ่งสังคมไทยอาจจะเดินทางไปถึงการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม ที่ชนหลากหลายชาติพันธุ์อยู่ร่วมกันกับคนอื่นได้ โดยที่ไม่เห็นอีกฝ่ายเป็นศัตรู