VIA⁰⁸ 12/2008 REVISTA DEL CENTRE D'ESTUDIS JORDI PUJOL

Càtedra Hoover d'Ètica Econòmica i Social de la Universitat Catòlica de Lovaina i professor de la Universitat de Harvard

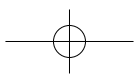
Philippe Van Parijs

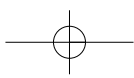
És l'educació moral una tasca de les universitats?*

Per què s'han redactat codis deontològics per algunes professions i disciplines que exerciran els nostres estudiants universitaris i per a d'altres, en canvi, no? Cal que el conjunt dels àmbits científics i acadèmics es dotin d'un codi que vagi més enllà de l'aplicació i definició d'un conjunt de normes per incorporar, també, valors morals? Aquestes són algunes de les qüestions que el filòsof i titular de la Càtedra Hoover d'Ètica Econòmica i Social de la Universitat Catòlica de Lovaina planteja en una reflexió personal sobre el paper que ha de jugar l'ensenyament de valors a les universitats del segle XXI. No hi ha dubte -diu Van Parijs- que els professors universitaris i la universitat, més enllà de la transmissió de coneixements, tenen la responsabilitat d'expressar -amb la seva paraula i els fets- una certa concepció del que és una vida bona.

És indiscutible que part de la tasca de les universitats és proporcionar als estudiants totes les competències que requereix el mercat de treball. I es podria dir que part de la seva tasca és inculcar l'actitud crítica que cal en una democràcia pròspera. Ara bé, ¿és també part de la seva feina ensenyar als estudiants els valors ètics que haurien de guiar la seva trajectòria professional, tant si són doctors com enginyers, directius o advocats, professors o periodistes o en qualsevol altra professió?

* Consideracions sobre el Sisè Fòrum Ètic (Bruselles, novembre de 2007).





En cas afirmatiu, com s'hauria de dur a terme aquesta tasca? Limitant-nos a ensenyar els codis deontològics de les professions que segurament exerciran els nostres estudiants? Adoptant i defensant una postura en els casos d'estudi? Predicant amb l'exemple?

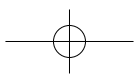
En cas negatiu, significa que estem capitulant davant els dictats del mercat? I llavors, què queda dels valors que en teoria defineixen la identitat d'algunes de les nostres universitats i que s'invoquen repetidament als seus estatuts, als seus llocs web i a les seves cerimònies més pomposes? És pura retòrica buida irrellevant per a la conducta professional futura dels nostres estudiants, o hipocresia descarada?

Aquestes són les preguntes que es van enviar als ponents i participants del Sisè Fòrum Ètic de la Fundació Universitària, amb la petició que se centressin a tractar les qüestions més difícils i delicades. No va resultar fàcil, i encara és més difícil reunir els coneixements que vaig adquirir al Fòrum en un retrat coherent. Aquest n'és un intent.¹

1. El *libre examen* com a ètica de la cerca de la veritat

Pel que fa a l'essència dels valors que les universitats tenen el dret i el deure de transmetre als estudiants, hi va haver una resposta que ràpidament va resultar controvertida. En general, la universitat és sinònim de transmissió del que creiem que és coneixement real, que per a molts de nosaltres es combina amb el que se sol anomenar *recerca*, és a dir, amb l'intent de generar més coneixement real. Una tasca d'aquesta mena no pot tenir èxit en absència d'un compromís amb la cerca desinhibida de la veritat, encara que vagi contra els nostres interessos individuals o col·lectius, contra convencions i prejudicis, o contra qualsevol autoritat imposada des de fora, tant religiosa com secular. El *libre examen*, en la seva interpretació tancada, es pot entendre com una referència precisament a aquest compromís de valor. I la crítica al fet que Louvain no el respectés va tenir un paper clau en la creació, per part dels liberals del segle XIX, de la Universitat Lliure de Bèlgica (que després seria la Universitat Lliure de Brussel·les i més endavant la ULB/VUB) –irònicament a l'Hotel Granvelle, el palau del primer arquebisbe de Mechelen-Brussel·les– i en la manera

En general, la universitat és sinònim de transmissió del que creiem que és coneixement real.



És l'educació moral una tasca de les universitats?

com els seus hereus van definir la seva identitat específica a partir d'aleshores.

Aquest compromís no és en absolut caduc. De fet, lluny de representar la unicitat de només una de les nostres universitats, ha esdevingut objecte d'un consens que les uneix totes. Tal com el professor de Física de la UCL Jean Bricmont afirma: «El catolicisme no s'ha obert a la laïcitat, sinó que ha estat vençut per aquesta –fet totalment diferent. Per reprendre el lema de la ULB, la ciència ha vençut les tenebres, com a mínim a Bèlgica i avui. Sempre és millor triomfar modestament, però no per això s'han de confondre vencedors i vençuts».² La cita sembla bastant rotunda, però en essència no difereix del que va expressar de manera memorable poc abans de morir el primer rector de la KuLeuven, Pieter De Somer, amb motiu de la visita del papa Joan Pau II: «La Universitat Catòlica de Lovaina té el deure de qüestionar constantment les veritats heretades i d'adaptar-les si cal al llenguatge i al pensament modern [...]. En totes les disciplines, els investigadors han de tenir la llibertat d'explorar allò desconegut, d'elaborar hipòtesis de treball i d'experimentar-les, d'integrar noves descobertes al que

Sovint discrepem, òbviament, quant al significat de la veritat, però tots estem d'acord que a l'hora de resoldre les nostres discrepàncies només ens hauríem de fixar en els fets empírics i en les implicacions lògiques i protegir-nos de la influència del prejudici i de l'autoritat externa.

ja es coneix o d'arribar a noves conclusions sobre fets passats. També han de tenir el dret d'equivocar-se, ja que aquesta és una de les condicions fonamentals perquè exerceixin el seu paper d'investigadors i perquè la universitat desenvolupi el paper institucional que li correspon».³

En aquest sentit, el *libre examen* és sens dubte un valor, un valor que sentim que podem i que hem d'ensenyar a tots els nostres estudiants que es dedicaran a la investigació, però també de manera generalista a tots els estudiants, independentment de la seva carrera en el futur, i a qualsevol persona en qui puguem influir. Sovint discrepem, òbviament, quant al significat de la veritat, però tots estem d'acord que a l'hora de resoldre les nostres discrepàncies només ens hauríem de fixar en els fets empírics i en les implicacions lògiques i protegir-nos de la influència del prejudici i de l'autoritat externa. És evident que no volem tornar a les universitats europees de l'edat mitjana, per més que en siguem deutors,

tal com va subratllar amb molt d'encert Andris Barblan; el que volem és consolidar i preservar la llibertat respecte a les interferències externes que hem anat assolint, al contrari que durant el període que es podria considerar més gloriós del passat de la nostra universitat, quan l'humanisme innovador que prevalia a la *Universitas Lovaniensis* va portar el cardenal Granvelle a crear una altra universitat a Douai, més receptiva als dictats de la inquisició.

2. La deontologia com a actitud en una professió

El *libre examen* concebut d'aquesta manera proporciona un primer valor o conjunt de valors indiscutibles que sentim que podem i que hem d'ensenyar als nostres estudiants. Hi ha un aspecte del *libre examen* que està més formalitzat que la resta: la deontologia que hem d'ensenyar al subconjunt dels nostres estudiants que es dedicaran a la investigació científica. Un bioquímic no falseja els seus resultats experimentals per confirmar una conjectura interessant, i un historiador no embelleix fets passats per augmentar el prestigi de la seva nació.

No obstant això, la deontologia de la investigació és tan sols una petita part del que es pot considerar el segon corpus de valors que indiscutiblement la universitat ha de transmetre als seus estudiants. Es tracta dels valors que s'inclouen als diferents codis deontològics. No tenim cap inconvenient a admetre que en la formació de metges, periodistes o advocats s'hauria de fer lloc per als codis deontològics específics de les professions que els estudiants exerciran. Per què s'han redactat codis per a algunes professions per a les quals prepara la universitat i no per a altres? La clara asimetria informativa que s'estableix entre els proveïdors de serveis –legals o mèdics, per exemple– i els seus clients n'és sens dubte una explicació. També ho és el risc que es produeixin pressions financeres importants –per part d'anunciant en els periodistes, i de fabricants de medicaments en els metges– que poden dificultar l'exercici de la professió en benefici dels «consumidors» d'informació o d'atenció mèdica. Així doncs, per poder mantenir intacta la confiança en la professió, és interès col·lectiu dels professionals sotmetre's a un codi

Un bioquímic no falseja els seus resultats experimentals per confirmar una conjectura interessant, i un historiador no embelleix fets passats per augmentar el prestigi de la seva nació.

És l'educació moral una tasca de les universitats?

deontològic, a un corpus de «lleï tova» –a vegades amb el suport indirecte d'una llei dura–, sobretot quan l'exercici de la professió es limita per llei als membres d'una organització professional que pot adoptar un codi deontològic per si mateixa i excloure aquells que no el respectin.

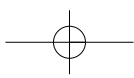
Davant d'aquesta situació, l'ensenyament de la deontologia entesa així té més a veure amb l'ensenyament del dret que amb el de valors morals, ja que un codi deontològic és només un conjunt de normes la definició i l'aplicació de les quals el legislador delega en òrgans especialitzats, que són més conscients dels problemes que s'han de tractar i més proclius a tenir la competència necessària per solucionar-los. Tanmateix, l'ensenyament de la deontologia no es redueix a la transmissió de normes i de la casuística que s'hi associa. També consisteix a subratllar alguns valors que defineixen l'actitud correcta que s'ha de tenir en una professió concreta –per exemple, la comunicació imparcial d'informació dels periodistes; la salut del pacient, que avui es combina amb el manteniment de la solidaritat institucionalitzada, per a les professions mèdiques i paramèdiques– i a alertar els estudiants dels dilemes o sacrificis que poden haver d'afrontar en aquest sentit. Això va més enllà de l'ensenyament d'un corpus de lleï tova i s'endinsa en el terreny dels valors, és a dir, fa referència a la idea de la bellesa d'una professió que hauríem d'estar orgullosos d'exercir bé, i a la imatge que hauria d'avergonyar-nos embrutir fent prevaldre interessos de base o deixant-nos portar per la virtuositat tècnica oblidant que tre-

L'ensenyament de la responsabilitat social corporativa a càrrecs directius s'emmarca clarament en aquest patró, encara que no se sol anomenar «deontologia directiva».

ballem amb éssers humans –no només amb la carn morta de la classe d'anatomia o amb les estadístiques de la classe de comptabilitat.

L'ensenyament de la responsabilitat social corporativa a càrrecs directius s'emmarca clarament en aquest patró, encara que no se sol anomenar «deontologia directiva». Tal com va posar de manifest Graham Roome, en general consisteix a fer que els estudiants prestin atenció a les conseqüències humanes de les decisions que els directius han de prendre al llarg de la seva carrera, tant en circumstàncies rutinàries com excepcionals.

¿No hi ha cap diferència fonamental entre l'enfocament conseqüencialista i el deontològic? Plantejada en aquest context, la distinció resulta su-



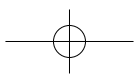
perficial i enganyosa. Una deontologia raonable consisteix a demanar als metges que prestin atenció a les conseqüències del seu comportament, i en concret a les conseqüències específiques de generalitzar per a tota la professió un patró específic de conducta. Fins i tot quan es presenta com un conjunt de normes generals o de procediments que cal seguir, tota la deontologia, tant si és per a periodistes o metges com si és per a advocats o directius, s'emmarca en última instància en una reflexió sobre quina és la millor manera que la professió suposi una contribució útil per a la societat; per tant, s'emmarca en un sistema conseqüencialista.

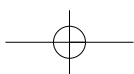
3. Els cursos d'ètica com a cursos sobre cultura i raonament

Permeteu-nos fer balanç. Pel que fa a l'ensenyament de valors, les universitats públiques del segle XXI s'han de sentir completament còmodes, d'una banda, difonent l'actitud de cerca de la veritat intrínseca al vessant científic de la professió acadèmica, i, de l'altra, inculcant a futurs professionals, per al benefici a llarg termini de les seves professions i de la societat, l'actitud subjacent a la deontologia específica de les seves professions.

A part d'aquestes dues maneres en què es poden permetre ensenyar valors, les universitats també poden oferir cursos d'ètica o de moral i filosofia política –de fet, ho fan molt més enllà dels programes de filosofia. Ara bé, aquests cursos no tenen l'objectiu d'ensenyar als estudiants els «veritables» valors o les visions ètiques essencials que haurien d'assimilar, sinó el d'introduir-los amb imparcialitat en el corpus existent de pensament en aquests àmbits –no només oferint-los una història dels clàssics sinó també presentant-los casos polèmics actuals– i el d'ensenyar-los com defensar amb rigor qüestions d'ètica. L'afirmació d'Emmanuelle Dablon que el *libre examen* «científic» no crea problemes mentre que el filosòfic corre el risc de ser dogmàtic, i per tant problemàtic, i el comentari de Bart Pattyn que les universitats no haurien d'ensenyar als estudiants una ideologia concreta, semblen donar suport a aquesta autolimitació,

Fins i tot quan es presenta com un conjunt de normes generals o de procediments que cal seguir, tota la deontologia, tant si és per a periodistes o metges com si és per a advocats o directius, s'emmarca en última instància en una reflexió sobre quina és la millor manera que la professió suposi una contribució útil per a la societat.





És l'educació moral una tasca de les universitats?

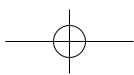
aquest confinament a una postura èticament neutral en l'ensenyament de l'ètica.

4. Les universitats com a entorns de creació de valors

Ens seria molt còmode aturar-nos aquí, però hi ha dos aspectes dels debats que van tenir lloc al Fòrum Ètic que ens indiquen que no podem fer-ho. Primer, hi ha certs valors irreductibles a la cerca de veritat i la deontologia que guien inevitablement algunes de les tries de les autoritats universitàries, encara que sigui tàcitament, sobre el que es pot i no es pot fer i dir al campus, i per tant defineixen allò que els estudiants consideraran trivial o problemàtic durant la resta de la seva vida.

Algunes d'aquestes tries es fan al voltant de les activitats d'ensenyament de la universitat. Per exemple, la creació d'un curs sobre cures palliatives –tema tabú fins fa ben poc– o l'anunci d'un programa interdisciplinari sobre el medi ambient amb eslògans que subratllen la nostra responsabilitat envers les generacions futures, no es pot dir que difonguin precisament valors neutrals. Hi ha altres tries destacades que s'allunyen més de les activitats d'ensenyament. Pensem, per exemple, en el cas força extravagant de la fonamentalista cristiana Universitat Bob Jones (Carolina del Sud) esmentat per Jean-Pierre Richer, on negres i blancs no podien quedar dins del campus. Més a prop d'aquí, pensem en la prohibició dels llocs de culte als nostres campus universitaris, o en l'assignació d'un *kot communautaire* de propietat universitària a un projecte per a estudiants gais i no per a la seu local de l'Opus Dei.

A partir del moment que concedeixen o prohibeixen algunes activitats, que les impulsen o les frenen, és evident que aquestes decisions no s'inspiren massa en la neutralitat, i encara són menys neutrals quant al seu impacte en les conviccions normatives dels estudiants. És cert que algunes d'aquestes mesures poden resultar contraproductives, ja que la discriminació envers l'Opus Dei pot provocar conversions, i el rentat de cervell sobre el medi ambient pot produir cínics ecològics. Malgrat tot, és probable que el fet d'haver assistit de manera més o menys assídua a una institució que tolera o facilita certes actituds o conductes alhora que en discrimina d'altres, tendeixi a fer que els estudiants considerin les primeres com a evidents i les segones com a problemàtiques per a la resta de la



seva vida. Dins els límits del que la llei imposa i prohibeix, les universitats i els seus diferents òrgans tenen molt de marge per decidir què fan i què no, què permeten i què prohibeixen.

És cert que aquests valors transmesos implícitament per l'entorn queden molt lluny d'una concepció totalment específica de justícia o d'una ideologia completa i coherent. També tenen tal naturalesa que hi ha molt poques persones, ara i aquí, que gosarien posar-los en dubte obertament, però això no els impedeix ser valors ni que s'ensenyin a les nostres universitats, tant si els agrada admetre-ho com si no. L'ensenyament de valors no es redueix a la predicació de valors; en conseqüència, abstenir-se de predicar valors en els cursos d'ètica no exonera les universitats de reflexionar sobre quins valors ensenyen i haurien d'ensenyar als seus estudiants a través de l'entorn general que creen amb les seves decisions.

L'ensenyament en valors no es redueix a la predicació de valors; en conseqüència, abstenir-se de predicar valors en els cursos d'ètica no exonera les universitats de reflexionar sobre quins valors ensenyen i haurien d'ensenyar als seus estudiants a través de l'entorn general que creen amb les seves decisions.

5. Els professors universitaris com a germans grans

Acceptar aquesta afirmació no és especialment còmode, però el pitjor encara no ha arribat. Tal com va subratllar Andris Barblan, la relació pedagògica és a la vegada, i inextricablement, una transmissió de coneixement (*savoir*), de competències (*savoir-faire*) i de *savoir-être* que inclou inevitablement una dimensió moral. Cadascun d'aquests aspectes de la funció d'ensenyament, però, es pot posar en pràctica amb molt poca efectivitat. Pel que fa al tercer, és interessant que els professors d'universitat sapiguem que quan es va preguntar a alguns dels nostres estudiants de la UCL a partir de qui havien format la seva visió moral, les famílies, els líders de moviments joves i els professors de primària apareixien molt més a les respostes que no pas nosaltres. Tot i això, sabem del cert que l'admiració que professàvem per alguns dels nostres professors estava tan relacionada amb la seva manera de ser com amb el seu pensament, el que sabien i com de bé ensenyaven.

El pas següent és una mica més general i radical que el fet d'esperar només que els professors de filosofia moral o filosòfica «surtin» i confessin les seves opinions, en comptes d'alinear-se amb el pensament dels altres;

És l'educació moral una tasca de les universitats?

Atès que no es pot separar el missatge moral de la pràctica d'ensenyament, l'abstenció moral deliberada es pot interpretar amb massa facilitat, com afirma Bart Pattyn, com a sinònim d'una adhesió a l'equivalència.

més general i radical també que el fet d'esperar que tots els que ensenyen matèries amb una certa rellevància política se la juguin i expressin, basant-se en el que pensen que saben i en judicis de valor explícits, què creuen que s'ha de fer.⁴ El pas següent, de manera molt més general, és que els professors universitaris, amb tots els altres professors, no evitin

ser «crítics» o afirmar que no tot és equivalent. Atès que no es pot separar el missatge moral de la pràctica d'ensenyament, l'abstenció moral deliberada es pot interpretar amb massa facilitat, com afirma Bart Pattyn, com a sinònim d'una adhesió a l'equivalència. Aquesta postura no és moralment neutral, sinó moralment insostenible. En comparació amb tots els altres treballadors públics –bombers, inspectors d'hisenda, jutges o treballadors socials, per exemple– podem dir que, en aquest sentit, hi ha quelcom molt especial dels professors –des del jardí d'infància fins als programes de doctorat– que ens converteix en una mena de germans grans dels nostres alumnes i estudiants, i per tant ens fa destacar entre la resta. Inevitablement, interminablement, la nostra feina és ajudar-los a créixer, i l'adquisició de valors sòlids forma part del creixement de qualsevol persona.

Sens dubte, les maneres més directes i òbvies d'ensenyar el que considerem valors sòlids poden ser contraproductives. Quan estudiava a l'Institut de Filosofia de la UCL hi havia una assignatura, *Questions de morale spéciale*, que feia tanta pudor d'adoctrinament moral que vam fer campanya per eliminar-la del pla d'estudis. Vam fracassar de manera estrepitosa, i quinze anys més tard vaig ser designat professor de l'assignatura. Evidentment, em vaig afanyar a redissenyar-la de cap a peus amb l'objectiu d'impulsar que els estudiants pensessin per si mateixos i, després de crear-se la Càtedra Hoover, la vaig reanomenar *Éthique économique et sociale*. Tot i així, després de dues dècades impartint-la, m'estic adonant amb una certa reticència que hi havia alguna cosa més legítima del que em pensava en la idea –clau en les *Questions de morale spéciale* de què em volia desfer– que l'educació moral és part del que devem als nostres estudiants.

Sens dubte, en el món on viuen els nostres estudiants no podem espe-

rar acomplir aquesta tasca demanant-los que aprenguin una mena de caticisme ni creant un *index autorum (o oratorum) prohibitorum*. Al contrari, els estudiants haurien de llegir i sentir les postures més variades, i també més extremes, encara que no siguin políticament correctes, i discutir amb les persones que les defensen. Una educació moral efectiva no pot ni ha de comptar amb res que s'assembli a un *cordon sanitaire* de la paraula. Si hi ha possibilitats que existeixi, serà gràcies al fet que no evitem expressar les nostres conviccions morals, amb tacte però amb fermesa, si i quan se'ns presenti l'oportunitat; gràcies també al fet que actuem d'acord amb les conviccions que professem en la part de la nostra vida (en general molt minsa) que els estudiants comparteixen; i gràcies al fet que creem ocasions perquè els nostres estudiants coneguin i interactuïn amb personalitats que admirem no només per les seves qualitats intel·lectuals sinó també pel seu compromís moral.

Aquest és, doncs, el segon sentit –no tan còmode (i no tan poc controvertit)– en què em sembla inevitable i correcte que les universitats ensenyin als seus estudiants el que està bé i malament. Les decisions de la universitat creen col·lectivament un entorn ple de valors i de creació d'aquests, i, a més, cadascú de nosaltres, individualment, ha de ser conscient del component d'educació moral del seu rol. Per als joves adults que s'entreguen a nosaltres no som només transmissors de coneixement i professors de competències, sinó que som com germans grans que no deixen de complir el seu rol pel fet d'expressar, amb paraules o fets, amb més discreció que pompositat, una certa concepció del que constitueix una vida bona.

Reconèixer la legitimitat i la importància d'aquesta tasca planteja una sèrie de qüestions delicades. Algunes fan referència a l'essència dels valors que haurien de ser objecte d'aquesta (sovint implícita) educació moral; d'altres estan relacionades amb les implicacions institucionals de reconèixer-ne la legitimitat. Queda força clar que l'avaluació dels nostres estudiants, si aproven o suspenen i quina nota aconseguixen, s'hauria de

Per als joves adults que s'entreguen a nosaltres no som només transmissors de coneixement i professors de competències, sinó que som com germans grans que no deixen de complir el seu rol pel fet d'expressar, amb paraules o fets, amb més discreció que pompositat, una certa concepció del que constitueix una vida bona.

És l'educació moral una tasca de les universitats?

basar només en el coneixement i les competències que poden demostrar, i no en el seu *savoir-être*, el seu compromís i la seva conducta moral. Ara bé, és igual de clar, si part de la feina d'un professor universitari és l'educació moral, que les qualitats morals dels candidats s'haurien de considerar una qüestió de principis als claustres de professors? Aquesta és una de les moltes preguntes que el Sisè Fòrum Ètic ens va fer veure –sense donar-nos-hi una resposta.

NOTES

1. El text és una versió editada i ampliada de les conclusions del Fòrum, inspirades en gran part en les presentacions que van donar sentit a l'acte i en els debats que van generar. Les presentacions van anar a càrrec d'Andris Barblan (secretari general de l'Observatori de la Carta Magna sobre els Valors i Drets Fonamentals de les Universitats, Bolonya, i exsecretari general de la European University Association); Jean-Pierre Richer (Universitat de Quebec, Mont-real); Emmanuelle Danblon (ULB); Bart Pattyn (KuLeuven); Robert Rubens (Ugent); Yves Thiran (RTBf i UCL); Nigel Roome (ULB i Universitat de Tilburg); Boudewijn Bouckaert (Ugent). Òbviament, les presentacions denses i els debats vius que van despertar van ser molt més rics que el que es pot incloure o simplement esmentar en aquestes notes, amb les quals, però, no tinc la intenció d'expressar un consens entre els participants. Al contrari, vaig fer un esforç perquè tot el que vaig aprendre o entendre gràcies a algunes de les intervencions donés forma, modificqués o refinés les meves percepcions personals sobre les qüestions que van resultar més polèmiques. Es pot accedir a una sinopsi de la majoria de presentacions a www.fondationuniversitaire.be/en/forum.php.
2. Bricmont, J. «Pourquoi nous ne sommes plus catholiques». *ULB-UCL même combat? Bulletin du Cercle du libre examen*, 42 (octubre del 2006). Pàg. 15-18.
3. Citat per Bart Pattyn a «The Debate at the KuLeuven», a www.fondationuniversitaire.be/en/forum6.php. (10 de maig de 1985).
4. La responsabilitat dels acadèmics en el debat públic va ser el tema del Tercer Fòrum Ètic *Som lliures de dir el que pensem?* (novembre del 2004). Se'n pot obtenir un resum a www.fondationuniversitaire.be/common_docs/2004.SynthesisEF31.pdf.