

压抑者对情绪和非情绪自传体记忆的提取诱发遗忘^{*}

黄捷 李昊 吴艳红^{**}

(北京大学心理学系, 北京, 100871)

摘要 该实验考察了压抑应对方式, 高焦虑和低焦虑三组被试对不同情绪性自传体记忆的提取诱发遗忘的差异。结果表明, 与情绪性自传体记忆比较, 被试能回忆出更多非情绪性自传体记忆, 正性、负性和非情绪性自传体记忆均能得到显著的提取诱发遗忘, 但是提取练习对正性和非情绪性事件的回忆率的促进弱于负性事件。压抑者的提取诱发遗忘效应要小于另外两组, 且对于负性自传体记忆, 压抑者没有产生提取诱发遗忘。

关键词: 提取诱发遗忘 自传体记忆 自我记忆系统 压抑者 压抑应对方式

1 前言

近年来, 心理学家对遗忘过程越来越感兴趣, 而提取诱发遗忘(Retrieval-induced forgetting)是受到较多关注的一种现象。提取诱发遗忘是指对某一类别中一部分材料进行识记会导致同类别中其他相关内容的记忆成绩明显低于基线^[1], 在我们的生活中也常有这样的例子, 在你看完一场文艺晚会之后, 经常回想起其中的某些节目, 而逐渐忘记其它的节目。这种范式一般分为三个部分: 学习阶段, 提取练习阶段和最后的回忆阶段; 实验中的材料分为三类, 一类是经过提取练习的材料(记做 Rp+), 第二类是与 Rp+ 属于同一类别但是没有进行提取练习的材料(记做 Rp-), 另一类是与上述两类材料无关, 也没有做过提取联系的材料(记做 Nrp)。在实验最后的回忆阶段, 这三类材料会表现出不同的回忆成绩, 由于经过提取练习, Rp+ 的回忆率会显著好于基线 Nrp 的成绩; 而 Rp- 的回忆率会显著低于基线 Nrp 的成绩, 即表现出提取诱发遗忘。

这种遗忘现象是否是抑制机制的作用呢? 研究者通过一系列实验得出, 对提取诱发抑制最好的定义是, 这种抑制使得 Rp- 项目的记忆表征的激活水平降低^[2]。Perfect 等人(2002)在一系列概念性内隐记忆测验中得到了提取诱发遗忘, 而在知觉性内隐记忆中没有得到^[2]。如果抑制只是作用于材料的通达性(accessibility)上, 则用内隐记忆测验是无法得到受损的记忆成绩的; 因此, 提取诱发的抑制是作用于材料的可利用性(availability)上的, 即其记忆表征的激活程度。它同时也会抑制其他语义相关的信息, 因此提取诱发遗忘的抑制与线索词无关(cue-independent)^[4]。Harm 等人(2004)的研究在再认测验和词汇判断测验中都没有呈现线索词, 结果得到

Rp- 的再认反应时更长, 并且词汇判断的正确率也更低^[3]; Anderson 等人(1995)在提取诱发遗忘中采取独立探针技术(independent probe technique), 即在最后的回忆测验中不给出先前学习单词的类别词作为线索, 而给出一个新奇, 无关的线索词, 回忆成绩依然得到了提取诱发遗忘^[4], 因此提取诱发的抑制是作用于与其语义相关的材料的记忆表征上的。

提取诱发遗忘存在一定的边界条件(boundary condition), 在某些条件下提取练习并不会导致相关材料的抑制和遗忘^[5, 6]。例如, Macrae 和 Roseveare (2002)的研究发现当被试将礼物加工为好友买的或者一个非特殊人物买的条件下, 有显著的提取诱发遗忘; 然而当加工为自己买的条件下这种遗忘消失了^[5]; 朱滢等人(2004)的研究发现在自我参照加工条件下没有出现相关记忆材料的提取诱发遗忘^[6]。他们认为自我相关的材料由于对于个人有着特殊重要的意义, 在加工过程中会得到特殊精细的加工而避免了这种遗忘^[5]。

然而上述研究都是以简单的双字词为材料, 这与我们实际生活中记忆行为的材料是有很大差异的。我们生活中最常见的记忆材料是生活中发生的事件, 即自传体记忆(autobiographical memories), 它比简单词语材料更复杂, 是自我产生的, 与自我相关, 并且有强烈的情绪体验和重要性。Conway 和 Pleydell-Pearce(2000)提出关于自传体记忆的一个模型, 他们认为自传体记忆发生在自我记忆系统(self memory system, SMS)中, 这个系统包括工作自我(working self)和自传体知识基础(autobiographical knowledge base)两个成分。工作自我包括自我目标启动的一个复杂层次, 自传体知识基础包含被整合为特殊形式的自我知识, 这些知识联结后进入自我知识结构中。对于个体的某个特

^{*} 教育部哲学社会科学重大课题攻关项目(06JZD0039); 国家自然科学基金资助项目(30470568)。

^{**} 通讯作者: 吴艳红, 女, E-mail: wuyh@pku.edu.cn

殊记忆, 且止对自传记忆性, 使用对个体记忆, 并且记, 然下很部能得Barnier记忆, 记忆都的总人, 了相情者, 好与似, 是这分, (1996) 提出性, 个体, 相关, 定向。

者对于情绪性事件的独特反应, 本研究采用提取诱发遗忘范式, 基于 Barnier 等人(2004) 的研究, 在被试群体上进行分类, 考察压抑者和控制组被试(低焦虑组和高焦虑组)对情绪性和非情绪性自传记忆的提取诱发遗忘的差异, 揭示压抑者自传记忆中的情绪性, 自我参照, 抑制成分对提取诱发遗忘的影响。压抑者在某些特殊情况下对情绪性事件的疏远可能表现为他们在情绪性自传体记忆的提取诱发的抑制大小与控制组的差异。而基于自传体记忆的复杂性, 我们在实验中会让被试对每个事件记忆的清晰程度, 对个体重要性等进行评价, 这些

(略有以
实验中自
听到形容词至引发
2.3 实验设计
3(被试类型: 压抑应对
3(事件情绪性: 正性, 负性, 非
应: Rp+, Rp-, Nrp)混合设计。
间变量, 事件情绪性和记忆反应为组
Rp+: 提取练习过的记忆事件(6个
Rp-: 没有提取练习, 却与练习过
同线索词的记忆事件(6个记忆)
Nrp: 没有提取练习的无关记忆事件
忆)
实验中引发记忆的线索词分别为, 正性
动, 愉快, 自豪; 负性词: 不安, 痛苦, 生气; 非情绪
耐心, 努力, 节省。9个词分配到3组中, 每组正

非情绪性和负性词各 1 个;三组词用拉丁方排列出三种顺序,分别作为实验中的 Rp 组(其中一半事件进行提取练习,一半不进行),Nrp 组(其中的记忆事件均不进行提取练习),filler 组。38 名被试随机分配到 3 种顺序上。对于 Rp 组和 Nrp 组,被试需要对每个形容词产生相应的 4 个自传体事件;filler 组,被试需要对每个形容词产生 2 个自传体事件。实验中共产生 30 个自传体记忆事件。

2 实验程序

实验包含 4 个阶段:记忆引发,学习,提取练习,最后回忆测验。

2.1 记忆引发

记忆产生阶段一共要根据线索词产生 30 个自传体记忆事件。对于 Rp 组和 Nrp 组的 6 个线索词,每个线索词呈现给被试 4 次,每次要求被试产生一个独特的记忆事件,因此 Rp 组和 Nrp 组的每个线索词产生 4 个记忆事件;filler 组的 3 个线索词,每个线索词给被试呈现 2 次,因此每个 Nrp 组的线索词产生 2 个记忆事件。所有给被试呈现的形容词顺序随机打乱,同一个词不会连续出现。将 filler 组放在开头和结尾。

让被试明确实验要求。主试每次口头呈现一个线索词,要求被试尽快产生一个特殊的记忆,这个记忆是被试经历过的独特的,单独的事件,事件持续时间不超过一天。当被试想好了这个记忆就口头报告是,主试记录从呈现线索词到被试报告是之间的时间,作为引发记忆的反应时。如果被试报告了是,用十几个字描述这个记忆的事件,并评估这个记忆对自己的重要性(1-7,1 为一点也不重要,7 为非常重要),清晰度(1-7,1 为很不清晰,7 为相当清晰)和对这件事的情绪体验(1-7,1 为非常负性,7 为非常正性),并且对每个产生的记忆要被试给出一个独特的词语,用来区分相同线索词产生的不同记忆。被试,每个线索词呈现几次,每次产生一个记忆。

2.2 学习阶段

学习阶段的目的是让被试将线索词、个人词语和事件三者联合,然后停顿 12 秒,被试用词语完成这三者之间的连结。学习阶段的顺序是:线索词、个人词语和事件三者联合,然后停顿 12 秒,被试用词语完成这三者之间的连结。学习阶段的顺序是:线索词、个人词语和事件三者联合,然后停顿 12 秒,被试用词语完成这三者之间的连结。

每次主试口头呈现一个线索词、个人词语和事件三者联合,然后停顿 12 秒,被试用词语完成这三者之间的连结。学习阶段的顺序是:线索词、个人词语和事件三者联合,然后停顿 12 秒,被试用词语完成这三者之间的连结。

头和结尾。

2.3 提取练习阶段

在提取练习阶段,被试分别对两种顺序的记忆事件,第 1 个和第 3 个记忆事件,第 2 个和第 4 个记忆事件)。

提取练习中要对每个记忆事件提取 3 个线索词,每个 Nrp 组中的 3 个线索词,每个 Rp 组中的 2 个;还有 filler 组中的 2 个。每次主试口头呈现词语,然后被试有 20 秒的时间回忆。第一次提取,被试报告记忆事件,然后主试报告原来报告的记忆事件的基础上增添新的内容;第二次提取,被试报告记忆事件,然后主试报告提出的三个问题回忆,分别是:事件发生的环境,人际关系,情绪体验。

在提取练习阶段结束,被试进行工作记忆 2-back 干扰任务,判断汉字的颜色是否相同。

2.4 回忆测验

最后测验阶段,给被试呈现 6 个线索词,被试要口头回忆出关于每个线索词的记忆事件(对于 Rp 和 Nrp 组,每个线索词是 4 个记忆事件;对于 filler 组,每个线索词 2 个记忆事件)。回忆时间是 60s,回忆出具体事件的数量。

3 结果

3.1 记忆引发阶段

3.1.1 记忆引发的反应时

首先比较压抑应对组、高焦虑组、低焦虑组对负面情绪词产生的自传体记忆事件的数量(被试类型) × 3(事件情绪性)的交互作用。结果显示,负面情绪词的主效应显著, $F(2, 68) = 4.422, p < 0.05$ 。高焦虑组对负面情绪词的反应时最慢 ($M = 10.5, SD = 2.5$),慢于低焦虑组 ($M = 8.5, SD = 2.5$) 和压抑应对组 ($M = 9.5, SD = 2.5$)。交互作用不显著 ($F < 1, p > 0.05$)。

其次比较压抑应对组、高焦虑组、低焦虑组对正面情绪词产生的自传体记忆事件的数量(被试类型) × 3(事件情绪性)的交互作用。结果显示,正面情绪词的主效应显著, $F(2, 68) = 4.422, p < 0.05$ 。高焦虑组对正面情绪词的反应时最慢 ($M = 10.5, SD = 2.5$),慢于低焦虑组 ($M = 8.5, SD = 2.5$) 和压抑应对组 ($M = 9.5, SD = 2.5$)。交互作用不显著 ($F < 1, p > 0.05$)。

最后比较压抑应对组、高焦虑组、低焦虑组对中性词产生的自传体记忆事件的数量(被试类型) × 3(事件情绪性)的交互作用。结果显示,中性词的主效应显著, $F(2, 68) = 4.422, p < 0.05$ 。高焦虑组对中性词的反应时最慢 ($M = 10.5, SD = 2.5$),慢于低焦虑组 ($M = 8.5, SD = 2.5$) 和压抑应对组 ($M = 9.5, SD = 2.5$)。交互作用不显著 ($F < 1, p > 0.05$)。

表 2 三组被试对不同线索词引发记忆的反应时(标准差)()

	总体	压抑应对组	低焦虑组	高焦虑组
正性	18 64(2 04)	17 89(3 14)	16 09(4 05)	21 92(3 37)
负性	21 27(1 69)	25 76(2 59)	17 04(3 34)	21 012(2 78)
非情绪性	23 76(1 97)	22 48(3 03)	21 34(3 91)	27 451(3 25)

3.1.2 对记忆事件的情绪性的评价

3(被试类型) 3(事件情绪性)的方差分析得到事件情绪性的主效应显著, $F(2, 70) = 322.491, p < 0.001$, 支持了形容词材料在引发记忆上的有效性, 即被试根据线索词产生了相应的正性、负性和非情绪性的自传体记忆。

3.1.3 对记忆事件的重要性的评价

3(被试类型) 3(事件情绪性) 3(记忆反应)的方差分析发现, 只有事件情绪性的主效应显著, 分别为 $F(2, 70) = 7.347, p < 0.001$, 和 $F(2, 70)$

$8.266, p < 0.001$ 。被试对正性事件记忆清晰度 ($M = 5.69, SD = 0.11$) 要显著高于负性记忆 ($M = 5.35, SD = 0.14$) 和非情绪记忆 ($M = 5.09, SD = 0.15$), 分别为 $p < 0.030, p < 0.001$; 类似的, 被试对正性记忆 ($M = 4.79, SD = 0.14$) 对自我重要性的评价也显著高于负性记忆 ($M = 4.29, SD = 1.92$) 和非情绪记忆 ($M = 4.04, SD = 0.18$), 显著性分别为 $p < 0.002, p < 0.001$ 。

3.2 回忆测验

3.2.1 自传体记忆的提取诱发遗忘效应

表 3 被试记忆测验正确回忆率(标准差)

记忆反应	事件情绪性		
	正性	负性	非情绪性
Rp+	0.901(0.022)	0.807(0.047)	0.954(0.026)
Nrp	0.784(0.019)	0.745(0.031)	0.856(0.026)
Rp-	0.631(0.030)	0.610(0.053)	0.673(0.042)
总体	0.721(0.029)	0.772(0.023)	0.823(0.020)

首先对被试在回忆测验中的回忆成绩做 3(被试类型) 3(事件情绪性) 3(记忆反应)的方差分析, 得到了显著的记忆反应主效应, $F(2, 70) = 370.50, p < 0.000$, Rp+ 项目的正确回忆率 ($M = 0.901, SD = 0.022$) 显著高于 Nrp 项目的回忆率 ($M = 0.784, SD = 0.019$), 即 Rp+ 项目由于提取练习得到促进, 回忆率显著高于基线; Rp- 项目的正确回忆率 ($M = 0.631, SD = 0.030$) 显著低于 Nrp 项目的回忆率, 即得到了显著的提取诱发遗忘效应。事件情绪性的主效应显著, $F(2, 70) = 5.724, p < 0.005$, 非情绪性自传体记忆的总回忆率 ($M = 0.823, SD = 0.02$) 显著高于正性记忆的回忆率 ($M = 0.721, SD = 0.029$), 高于负性记忆的回忆率 ($M = 0.772, SD = 0.023$), 边缘显著。同时也得到了被试类型和记忆反应显著的交互作用, $F(4, 70) = 2.547, p < 0.047$, 由图 1(交互作用图)中可以看出, 压抑应对组被试在实验中表现出来的由提取练习引起的促进和抑制作用都要更加缓和一些。

3.2.2 提取练习对不同情绪性自传体记忆的促进作用

比较三种不同的情绪性自传体事件由于提取练习得到的促进作用是否有差异, 单独拿出被试的 Rp+ 和 Nrp 项目的回忆率, 进行 3(被试类型) 3(事件情绪性) 2(记忆反应的 Rp+, Nrp 两项)方差分析, 结果发现记忆反应和事件情绪性两个因素的主

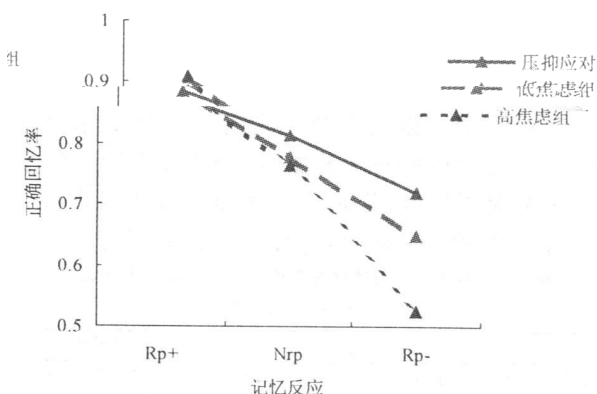


图 1 不同类型被试在不同记忆类型项目上的正确回忆率

效应显著, 且记忆反应和事件情绪性的交互作用显著, $F(2, 70) = 3.498, p < 0.036$, 由图 2(交互作用图)可以看出, 提取练习对负性记忆回忆率的促进作用最大, 而对正性和非情绪性事件记忆的回忆率的

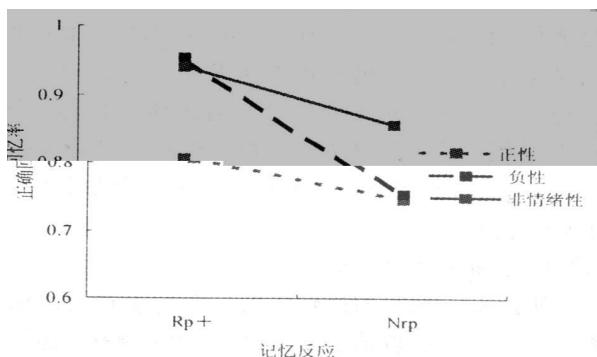


图 2 被试对不同情绪性的 + 和 项目的正确回忆率

促进较小。

2.2 压抑者对不同情绪性自传体记忆的提取诱发抑制

对于提取诱发遗忘,我们关心更多的是抑制现象,因此重点比较三组被试的 R_{p-} 和 N_{rp} 项目的回忆率,检验是否存在抑制上的差异。所以对被试类型,事件情绪性和记忆反应三个因素进行 $3 \times 3 \times 2$ (R_{p-} , N_{rp} 两项)的方差分析,结果发现三者的主效应均显著,且被试类型和记忆反应的交互作用也边缘显著。上述已分析过另外两个因素的主效应,因此在此着重关注组间变量被试类型的主效应, $F(2, 35) = 3.374, p = 0.046$, 压抑应对组被试的总正确回忆率 ($M = 0.766, SD = 0.031$) 显著高于高焦虑组 ($M = 0.644, SD = 0.035$), $p = 0.014$ 。被试类型和记忆反应的交互作用边缘显著, $F(2, 35) = 2.649, p = 0.085$, 压抑应对组被试的提取诱发的抑制作用要弱于另外两组被试。

本实验的重点在于比较三类被试对于不同情绪词引发的自传体记忆的提取诱发遗忘的差异,因为压抑应对者在某些情况下对于情绪性事件的反应不同于另外两组被试。我们在上述方差分析结果得到,压抑应对组被试 + 在表

失

实验中关注的一个重点是压抑应对方式的个体对不同情绪性自传体记忆的提取诱发遗忘效应是否与另外两组被试有差异。压抑者对情绪性事件,尤其是负性事件很敏感,在某些威胁到自我概念或使个体产生不愉快情绪的情景下,他们会表现出对这类情绪性事件的疏远。前人研究发现他们能够很好的抑制负性自传体记忆^[11],且在回忆负性自传体记忆也比其他人困难。压抑者对负性事件的编码方式是有偏差的,他们有偏差的解释机制使他们将一些模棱两可的事件解释得更加正性,因此他们可提取的负性事件更少^[16]。实验中的记忆引发阶段,压抑应对组根据负性线索词提取相应自传体记忆的反应时慢于另外两组被试,也慢于其自身提取非情绪性记忆的反应时,支持了上述的观点,压抑者回忆负性记忆更困难,因此他们需要更长的时间从记忆系统中提取出负性自传体记忆。最后的回忆测验中,压抑者对负性自传体记忆没有得到显著的提取诱发遗忘,而两个控制组均有显著效应。这与 Myers 等人(1998)对压抑者的定向遗忘研究结果不一致,他们得到压抑者对负性的自我相关材料的定向遗忘效应要高于控制组^[11]。Hansen(1988)提出,压抑应对者对负性事件的记忆比其他人更加不连续,即当他们激活一件事及与其联系的情绪标签时,对其他相似情绪标签的记忆表征的通达性的激活要少于非压抑者^[17],同时压抑者对负性事件的体验不是那样强烈,他们的负性自传体记忆之间的联系相对要弱一些。而提取诱发遗忘的抑制由竞争引发,提取和未被提取过的项目间的紧密联系对引发竞争很关键^[5],因此压抑者基于同一个负性线索词引发的记忆之间的疏松联系使得提取练习并没有有效的抑制 Rp-项目的记忆表征,从而没有得到负性 Rp-和 Rp+项目在回忆率上的显著差异,即提取诱发遗忘。

结论

虽然正性事件的清晰度和重要性最高,非情绪性事件最低,但是总回忆率正好相反,被试回忆出的非情绪性自传体记忆要多于负性和正性的记忆。

2. 对于正性,负性和非情绪性的自传体记忆均可得到提取诱发遗忘;但是提取练习对负性记忆的促进作用要好于对正性和非情绪性记忆的促进。

3. 压抑应对方式的人提取诱发遗忘中的促进和抑制作用都比另外两组缓和。只有当

对负性自传体记忆没有表现出提取诱发遗忘。

参考文献

- 1 Anderson M C, Bjork R A, Bjork E L Remembering can cause forgetting: retrieval dynamics in long-term memory *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*, 1994, 20(5): 1063 - 1087
- 2 Perfect T J, Moulin J A, Conway M A, et al Assessing the inhibitory account of retrieval-induced forgetting with implicit-memory test *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*, 2002, 28(6): 1111 - 1119
- 3 Harm V, van Knippenberg A Remembering can cause inhibition: Retrieval-induced inhibition as cue independent process *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 2004, 30(2): 315 - 318
- 4 Anderson M C, Spellman B A On the status of inhibitory mechanisms in cognition: Memory retrieval as a model case *Psychological Review*, 1995, 102: 68 - 100
- 5 Macrae C N, Rosevear T A I was always on my mind: The self and temporary forgetting *Psychonomic Bulletin & Review*, 2002, 9(3): 611 - 614
- 6 朱滢, 杨红升 自我与提取诱发遗忘现象 *心理学报*, 2004, 36(2): 154 - 159
- 7 Conway M A, Pleydell-Pearce C W On the construction of autobiographical memories in a self memory system *Psychological Review*, 2000, 107: 261 - 318
- 8 Barnier A J, Hung L, Conway M A Retrieval-induced forgetting of emotional and unemotional autobiographical memories *Cognition and Emotion*, 2004, 18(4): 457 - 477
- 9 Weinberger D A, Schwartz G E, Davidson R Low-anxious, high-anxious and repressive coping styles: Psychometric patterns and behavioral and physiological responses to stress *Journal of Abnormal Psychology*, 1979, 88: 369 - 380
- 10 Mendolia M Repressors' appraisals of emotional stimuli in threatening and nonthreatening positive emotional contexts *Journal of Research in Personality*, 1999, 33: 1 - 26
- 11 Myers L B, Brewin C R, Power M J Repressive coping and the directed forgetting of emotional material *Journal of Abnormal Psychology*, 1998, 107: 141 - 148
- 12 状态-特质焦虑问卷 见: 汪向东, 王希林, 马弘编 *心理卫生评定量表手册(修订版)* 北京: 中国心理卫生杂志社, 1999: 238 - 241

- 13 Shearer, B. A., Lundeberg, M. A. & Coballes-Vega, C. Making the connection between research and reality: Strategies teachers use to read and evaluate journal articles. *Journal of Educational Psychology*, 1997, 89(4): 592—598
- 14 Anderson, N. J. Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *The Modern Language Journal*, 1991, 75(4): 460—472
- 15 R Development Core Team R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. ISBN 3—900051—07—0. 2006. URL <http://www.R-project.org>
- 16 Yan, J. geepack: Yet another package for generalized estimating equations. *R—News*, 2002, 2(3): 12—14

Strategies Used by 5th-Graders in Reading Narrative and Expository Text of Different Levels

Wang Zhiguo^{1, 2}, Chen Yinghe³

(¹ State Key Laboratory of Brain and Cognitive Science, Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100101)

(² Graduate Institute, Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100039)

(³ Institute of Developmental Psychology, Beijing Normal University, Beijing, 100875)

Abstract In this study, 34 fifth-graders were asked to think-aloud while reading two expository and two narrative passages of different levels. All subjects' protocols were recorded and analyzed to identify their reading strategies. The results revealed that readers used more kinds of reading strategies for narrative than for expository text and the total number of strategies employed for the narrative passages was larger. In addition, 7 strategies were used more frequently by readers for narrative than for expository text while 4 strategies were used more frequently for narrative than for expository text. The total number of strategies used by readers for different passage levels was the same. But 5 reading strategies were used more often for passages with great difficulty than for passages with little difficulty while 3 reading strategies were used more frequently for passages with little difficulty than for passages with great difficulty. The implications for teaching children to read were discussed.

Key words: reading strategy, think-aloud, primary school children, reading material

(上接第 1378 页)

- 13 社会期望量表. 见: 汪向东, 王希林, 马弘编. 心理卫生评定量表手册(修订版). 北京: 中国心理卫生杂志社, 1999: 387—389
- 14 钟杰, 钱铭怡. 中文情绪词检测表的编制与信效度研究. *中国临床心理学杂志*, 2005, 13(1): 9—13
- 15 Anderson M. C., McCulloch K. C. Integration as a general boundary condition on retrieval—induced forgetting. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and cognition*, 1999, 25: 608—629
- 16 Newman L. S., Hedberg D. A. Repressive coping and the inaccessibility of negative autobiographical memories: converging evidence. *Personality and Individual Differences*, 1999, 27: 45—53
- 17 Hansen R. D., Hansen C. H. Repression of emotionally tagged memories: the architecture of less complex emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988, 55: 811—818

Retrieval-induced Forgetting of Emotional and Unemotional Autobiographical Memories in Repressors

Huang Jie, Li Hao, Wu Yanhong

(Department of Psychology, Peking University, Beijing, 100871)

Abstract This experiment explored the differences in retrieval-induced forgetting (RIF) of emotional and unemotional autobiographical memories among repressors, high anxious and low anxious participants. The results showed that the subjects recalled more unemotional memories than emotional memories.